جامعة زيان عاشور بالجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

نسخة أولية



للبحوث والدراسات

مجلة علمية دولية محكمة نصف سنوية

العدد الثاني عشر

جوان 2015

ISSN 2170-0575



دعوة للنشر

يسر هيئة تحرير مجلة أنسنة للبحوث والدراسات أن ندعوا جميع الأساتذة الذين لديهم الرغبة في نشر مقالاتهم ودراساتهم العلمية إلى تقديمها على مستوى أمانة مكتب السيد نائب عميد كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية المكلف بالدراسات ومصالح الطلبة مع احترام قواعد النشر أو إرسالها على البريد الإلكتروني:

Ansanajournal@gmail.com

قواعد وإجراءات النشر في المجلة

* تنشر مجلة أنسنة للأبحاث والدراسات العلمية والفكرية في تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية والأدبية وكذا الدراسات في مجال اللغات الأجنبية إضافة إلى تلك الدراسات المتعلقة بميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

* تكون المقالات مكتوبة باللغة العربية ، الإنجليزية أو الفرنسية ، على أن تكون مصحوبة بملخصين أحدهما بلغة المقال والآخر بإحدى اللغتين.

* يجب أن يكون المقال غير منشور من قبل ويتسم بالأصالة والإسهام العلمي

أن لا يتجاوز المقال عشرين صفحة

* أن يقدم المقال في نسختين واحدة مطبوعة ، والأخرى مسجلة على قرص مدمج على برنامج Word 2003 على أن يكون بخط Traditional Arabic وبحجم 16 للعربية وبخط Times New Roman وبحجم 14 بالنسبة للغات الأجنبية مع احترام حواشي الصفحة المتعارف عليها.

* يرفق المقال بصفحة منفصلة تحوي المعلومات الشخصية لصاحب المقال مع إلزامية الإشارة إلى الدرجة العلمية والمؤسسة المستخدمة وعنوانه الإلكتروني.

* بالنسبة للدراسات الميدانية يجب توشح المشكلة والدراسات السابقة والخلفية النظرية ، إضافة إلى الإجراءات المنهجية للدراسة كالمنهج المتبع وأدوات الدراسة والعينة وعرض النتائج ومناقشتها.

* ضرورة التوثيق وفق معايير الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA حسب التحديث الأخير.

قائمة المحتويات

اختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية في ضوء النظرية المعرفية

– دراسة ميدانية بـ (جامعة الجزائر –2–، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة)

غريب، حسين
قسم العلوم الاجتماعية
جامعة زيان عاشور –الجلفة–

تمهيد:

بالرغم من المصاريف التي تُضخ في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ببلادنا نجد أن الجامعات الجزائرية ما زالت تُصنف في المراتب الأخيرة، الأمر الذي يؤكد أن جامعاتنا تعاني من سوء التسيير وليس من نقص التمويل، وبما أن نجاح وتصنيف الجامعة دوليا يتوقف على تقييم إنجازاتها العلمية، توجب علينا تقييم مدى جودة مُخرجات الجامعة من إنجازات علمية وبحوث أكاديمية، إلا أن نظام التقييم في جامعاتنا مازال يعتمد بشكل أساسي على الامتحانات التي تعرضت للنقد بسبب تركيزها على الجانب المعرفي للطالب.

1- إشكالية البحث:

نعيش في جامعاتنا الارتفاع الملفت للانتباه في نتائج تحصيل الطلاب في الامتحانات الذي لا يعني بالضرورة تحسن أدائهم الدراسي، لأن ارتفاع تحصيله الدراسي في الامتحانات النظامية قد يرجع إلى الغش في الامتحان أو إلى محض الصدفة في الإجابة إذا جاءت أسئلة الامتحان من الدروس التي تمت مراجعتها أو إلى ذاتية المصحح أو إلى حفظ الدروس فقط وهو مستوى سطحي جدا من التعلم أو إلى تسرب أسئلة الامتحان، فهذا للأسف خلل نعيشه في نظام التقييم بجامعاتنا.

كما تفشل الامتحانات النظامية في قياس عدة جوانب من الأداء الدراسي مثل المهارة في حل المشكلات، القدرة على التفكير المنطقي، القيم، الاتجاهات النفسية السليمة للطالب والتي تتفق مع المعايير الخلقية والاجتماعية السائدة في المجتمع (سعد، ج 2007)، كما تركز على تحديد مستوى نجاح الفرد الذي يحرزه أو يصل إليه في المادة الدراسية أو المجال التعليمي، أما الأداء الدراسي فيرتبط بمدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والتكوينية (محمد، ع 2008 ص 178).

ومن النماذج النظرية التي اقترحت حلولا لتجاوز عيوب الامتحانات، نجد النموذج النظري المعرفي الذي قدمه (Bloom et al' 1983)، حيث يرى أن تطور الأداء الدراسي يمكن وصفه من خلال تغيرات معينة في سلوك الطلاب والتي تظهر في المجال المهاراتي (نفس–حركي) من خلال ما يظهره الطلاب من سلوكات: كالنشاط الحركي المحاولة والخطأ، أداء مهارات مركبة بدقة وسرعة وثقة، التكيف، الاستجابات، الإبداع، التنظيم والاستعداد... (الصمادي، ع وَالدرابيع، م 2004)

ومن خلال هذا الطرح النظري نتساءل هل نتائج التحصيل الجامعي في الامتحانات المعتمدة في جامعاتنا تعكس فعلا مهارات الطالب الأكاديمية ؟ وبما أن الامتحانات النظامية تقيّم فقط الرصيد المعرفي للطالب فهل هذا

يعد إجحافا في حق الطالب الذي لديه مهارات أكاديمية عالية ؟

لقد تبين لنا من خلال الدراسات السابقة التي أطلعنا عليها من سنة (1960) إلى سنة (2011) أي منذ حوالي (50) عاما أن الباحثين اعتمدوا بشكل أساسي على تقييم الجانب المعرفي للطالب فقط ولم يقوموا بتقييم مختلف المهارات التي دعا إليها (Bloom et al' 1983)

وبالتالي فإن بناء أداة فعالة تقيس المهارات الأكاديمية للطلبة أصبحت ضرورة ملحّة من أجل استخدامها في التقييم الفعلي لمهارات الطالب الأكاديمية ولتحقيق هذا الهدف نقوم بطرح تساؤلين هما:

1. هل يتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية اللازمة ؟
2. هل ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية ؟

2- الفرضيات:

1. يتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية: (الثبات، الصدق، الموضوعية ، الشمولية، المعايرة).
2. ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

3- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية دراستنا في كونها تسعى إلى اختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983)، ونتبع في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانيا على عينة الدراسة ثم قياس العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في الامتحانات النظامية لمعرفة مدى قياس تلك الامتحانات لمهارات الطلاب.

4- حدود الدراسة:

تختص دراستنا بتقييم جانب مهم في المسار الدراسي للطالب وهو المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء أداة تقيس تلك المهارات لدى طلبة العلوم الاجتماعية في قسم التدرج، وهم من ثلاث جامعة مختلفة من الوطن هي: (جامعة الجزائر –2–، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة) خلال السنة الدراسية (2013/2012)، حيث تتراوح أعمارهم بين (18 و 30) سنة فهم طلبة خارجيون و داخليون و يختلفون فيما بينهم في الظروف الاقتصادية و الاجتماعية و الأسرية و النتائج الدراسية.

5- مفاهيم الدراسة:

أ-المهارات الأكاديمية:

عرف (G. FOUREZ) (فوري، ج) المهارة بأنها مجموعة اكتسابات نتجت عن دورات تكوينية ويمكن للفرد استثمارها في مجالات أخرى (G. FOUREZ. 1994 p6)

ويرى (BERNARD. Rey) (بيرنار، ر) أن المهارة هي معرفة انجاز عمل ذو هدف محدد بفعالية، أما في مجال الدراسة فالمهارة الأكاديمية هي قدرة الطالب على التكيف مع وضعيات تعليمية جديدة BERNARD (Rey.2006)

- التعريف الإجرائي للمهارات الأكاديمية: هي الحِذْق الذي يُظهره الطالب أثناء قيامه بنشاطاته الدراسية

ويتضح في: (الإبداع، التنظيم، القيادة، بذل الجهد، لفت الانتباه، البراعة، الاستكشاف، التميز، المحاولة والخطأ، الإتقان) وذلك داخل حُجرة الدراسة.

ب- مفهوم التحصيل الجامعي:

هو الدرجة التي تحدد مستوى نجاح الفرد الذي يحرزه أو يصل إليه في المادة الدراسية أو المجال التعليم (محمد، ع 2008 ص 178)

- التعريف الإجرائي للتحصيل الجامعي:

نقصد بالتحصيل الجامعي في دراستنا، النتائج التي تحصل عليها طلبة العلوم الاجتماعية في امتحان السداسي الأول من السنة الدراسية (2012/2013).

هـ- الامتحان النظامي:

هي أداة تقييم بيداغوجية تُطبق مرة أو أكثر في كل سنة جامعية بهدف جمع بيانات حول قدرات ومعارف الطلاب في مادة دراسية معينة، فهي تعتمد على طرح أسئلة مفتوحة تتطلب إجابة قصيرة أو مطولة، كما يمكن أن تتضمن أسئلة مغلقة تعتمد على اختيار الإجابة الصحيحة (غريب، حسين. 2013 ص27).

د- النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983):

أكد (Bloom) أن أبعاد الأداء الدراسي يمكن وصفها من خلال تغيرات معينة في سلوك الطلاب والتي تظهر في مجالات، أهمها : المجال المهاراتي (نفس-حركي) من خلال ما يظهره الطلاب من سلوكات: كالنشاط الحركي المحاولة والخطأ، أداء مهارات مركبة بدقة وسرعة وثقة، التكيف، الاستجابات، الإبداع، التنظيم والاستعداد... (الصمادي، ع وَالدرابيع، م 2004).

ض- الرشد :

لغة: رَشَدَ، رُشْدًا و رَشَادًا و رَشِد، رَشَدًا اهتدى و استقام.

اصطلاحا: هي مرحلة الكبار و تمتد من 21 سنة إلى ما بعد 60 سنة حتى نهاية العمر، وهي تنقسم من الناحية البيولوجية النفسية إلى ثلاث مراحل جزئية نلخصها فيما يلي:

أ- مرحلة الرشد المبكرة: تمتد من 21 سنة إلى 40 سنة.

ب- مرحلة وسط العمر: تمتد من 40 سنة إلى 60 سنة.

ج- مرحلة الشيخوخة: تمتد من 60 سنة إلى نهاية العمر (السيد، فؤاد البهي. 1997 ص 356).

- التعريف الإجرائي للرشد:

اخترنا في دراستنا عينة من طلاب و طالبات العلوم الاجتماعية بـ (جامعة الجزائر-2- و جامعة الجلفة و جامعة ورقلة)، حيث تتراوح أعمارهم تقريبا بين (18 وَ30) سنة وهي تتزامن مع مرحلة الرشد المبكرة.

6- الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (جمال سليمان رهام علي قاسم، 2010) إلى التعرف على مدى تضمن المهارات الحياتية في مادة الدِّراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إضافة إلى الكشف عن مستوى تتابعها في الصفوف الثلاثة، وكيفية توزع مظاهرها السلوكية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمنها في مادة الدِّراسات الاجتماعية في هذه الصفوف، وأداة لتحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت النتائج أنّ نسبة المهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة قد بلغت (47.43%)، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة مئوية (37.09%)، وجاءت بعدها مهارة حل المشكلات بنسبة

(28.16%)، بينما حصلت مهارة الحوار على نسبة مئوية (11.73%)، ثم جاءت مهارة العمل في جماعة بنسبة مئوية (10.79%) وحصلت مهارة كسب الأصدقاء على نسبة (8.92%)، وجاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة (3.28%). وتتابعت ثلاث مهارات منها في الصفوف الثلاثة، وهي: الحوار، اتخاذ القرار، حل المشكلات.وقد بلغت نسبة المظاهر السلوكية للمهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة (%) 44.82(جمال سليمان رهام علي قاسم، 2010)

وتؤكد دراسة (Gresham’ 2002& Saborine and Beard’1990) أهمية المهارات الاجتماعية، إذ أنها تعدّ متطلبات سابقة للنجاح الأكاديمي، مما يعني أهمية التعرف عليها وإكسابها للطلبة.

وأشارت دراسة (Schilling ’M)1996 إلى أن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسّن مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن علاقات الطلبة مع زملائهم.

ويؤكد ('1997Elias)أن النجاحين الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية.

وقد أرجعت دراسة ’2006Kamps and Kay’ 2002 & Maite() أسباب عدم أداء الطلبة لمهارات اجتماعية مناسبة إلى عدم معرفتهم بهذه المهارات أو عدم معرفتهم بكيفية ووقت استخدام هذه المهارات(العلوان، أحمد. 2011)

- تعقيب:

ركزت الدراسات السابقة على نوعين من المهارات، وهما المهارات الحياتية والمهارات الاجتماعية، لكن دراستنا ستركز على المهارات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، حيث أثبتت تلك الدراسات أن المهارات بشكل عام ضرورية لتحقيق النجاح، وعليه أردنا التحقق من أهمية المهارات الأكاديمية بشكل خاص لدى طلبة الجامعة في تحقيق النجاح الدراسي لديهم وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al’ 1983)، ونتبع في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و منٍ ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانياً على عينة الدراسة ثم اختبار درجة ارتباطه بدرجات الطلبة في الامتحانات النظامية لمعرفة مدى نجاعة تلك الامتحانات في قياس مهارات الطلاب.

7-منهج الدراسة:

استخدمنا البحوث الوصفية الارتباطية التي تهتم بدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات في وضعها الطبيعي لتكشف عن أهمية المتغيرات التي لها دور في تفسير ارتفاع وانخفاض الظواهر المدروسة ومن ثم استخلاص حقائق علمية تساعد على إزالة الغموض وتفسير التغيرات، ونستخدم هذا المنهج لأنه يتناسب مع أهداف دراستنا، حيث نقوم ببناء أداة لقياس المهارات الأكاديمية بناءً على أحدث نظريات التقييم، كما نقوم بدراسة مدى ارتباطها بدرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

8- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة جميع العناصر التي لها علاقة بالمشكلة المطروحة والتي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته عليها (منسي، حسن .1999 ص91)

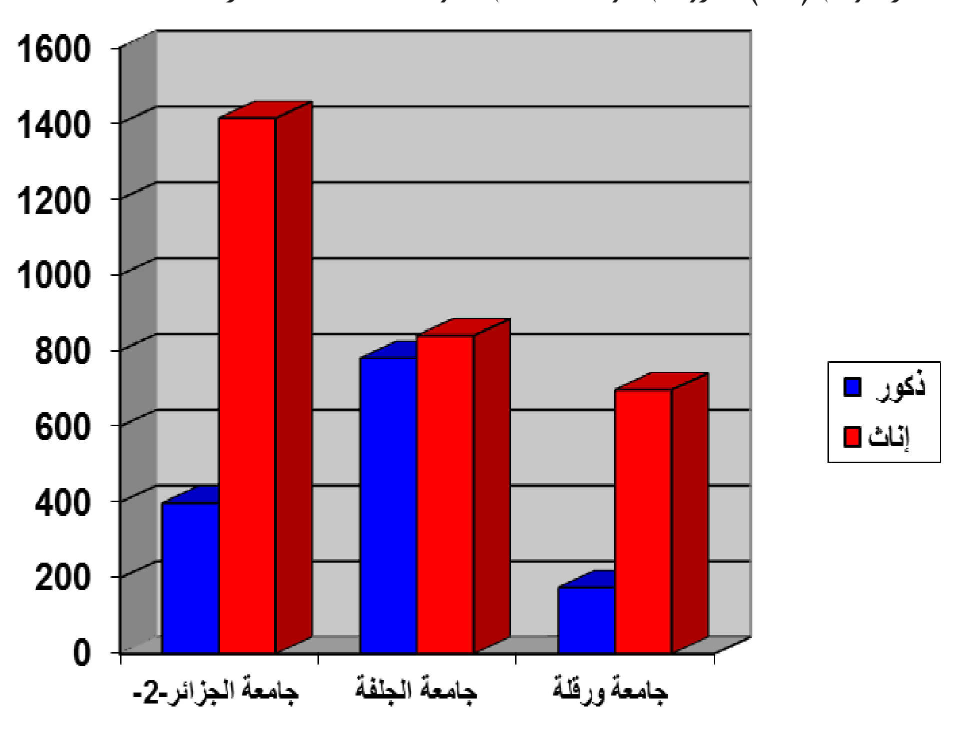
نجري دراستنا على مجتمع طلاب وطالبات العلوم الاجتماعية بجامعات جزائرية حيث يزاولون دراستهم في طور التدرج ويتوزعون على (03) ثلاث جامعات من الوطن هي: (جامعة الجزائر-2-، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة) ويبلغ عددهم أكثر من(4300) أربعة آلاف وثلاث مئة طالبا وطالبة، وهم طلبة داخليون وخارجيون من

ولايات الوطن ويختلفون فيما بينهم في الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية والأسرية والنتائج الدراسية، وقد اختيرت تخصصات العلوم الاجتماعية لأنها تشترك فيما بينها في طرق التدريس والنشاطات الدراسية والوسائل المستخدمة في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.

ونمثل مجتمع الدراسة الحالية في الجدول الآتي:

الجامعات الجنس	جامعة الجزائر -2-	جامعة الجلفة	جامعة ورقلة	كل الجامعات	النسبة المئوية
عدد الذكور	398	780	175	1353	% 31.43
عدد الإناث	1414	840	697	2951	% 68.57
المجموع الكلي	1812	1620	872	4304	100%
النسبة المئوية	% 42.10	% 37.63	% 20.27	100%	/

جدول رقم (05): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الفئات والجنس



الشكل البياني رقم (11): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الفئات والجنس.

9- عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها جزء مشتق من المجتمع المراد دراسته بشرط أن يكون هذا الجزء يحمل نفس خصائص المجتمع (منسي، محمود عبد الحليم. 2003 ص71)

نجري الدراسة على عينة من طلبة العلوم الاجتماعية بجامعات جزائرية مختلفة هي:(جامعة الجزائر-2-، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة)، وركزنا على الطلبة الذين يداومون على الحضور أو على الأقل غياباتهم قليلة، وتتراوح أعمارهم تقريبا بين (18و30 سنة)، فهم طلبة خارجيين وداخليين ويختلفون فيما بينهم في الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية والنتائج الدراسية.

- طريقة اختيار العينة:

بما أن طلبة العلوم الاجتماعية موزعين على جامعات متفرقة، فإن طريقة اختيار العينة التي تناسب دراستنا هي المعاينة العشوائية الحصصية.

حيث يعرفها «حسن منسي» بأنها عينة احتمالية يكون فيها لكل عنصر في المجتمع نفس الفرصة لاختياره مع باقي عناصر المجتمع، يقوم فيها الباحث بتقسيم المجتمع إلى حصص صغيرة فرعية وفق درجة تمثل خصائص المجتمع، ثم يحدد عدد العناصر في كل حصة، ثم يختار العينات الفرعية بحيث تكون نسبة حجم العينة الفرعية إلى حجم العينة كنسبة حجم المجتمع الفرعي إلى حجم المجتمع الكلي، وهي موضحة في المعادلة التالية:

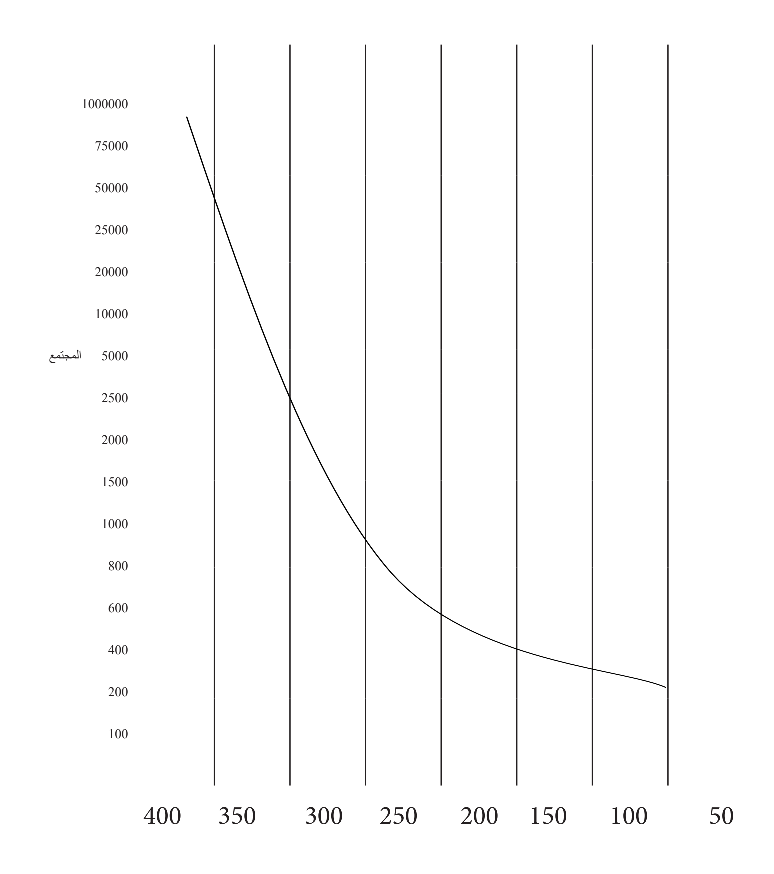
حجم العينة الفرعية/حجم العينة = حجم المجتمع الفرعي/حجم المجتمع الكلي

(منسي، حسن 1999 .ص94،97،98)

لدينا حصص المجتمع هم طلبة كل جامعة من الجامعات، ونحدد نسبة الطلبة في كل جامعة بالنسبة للعدد الكلي لطلبة الجامعات، كما نراعي نسبة الإناث والذكور في كل جامعة.

- تحديد حجم العينة:

لقد حددنا عدد أفراد عينة الدراسة بشكل تقديري وبالاستفادة من الدراسات السابقة (غريب، ح وَ نهايلي، ح. 2010 ص 165)، كما قمنا بالاستعانة بمنحنى (Allyn and Bacon’ 1997) الممثل في الشكل الآتي:



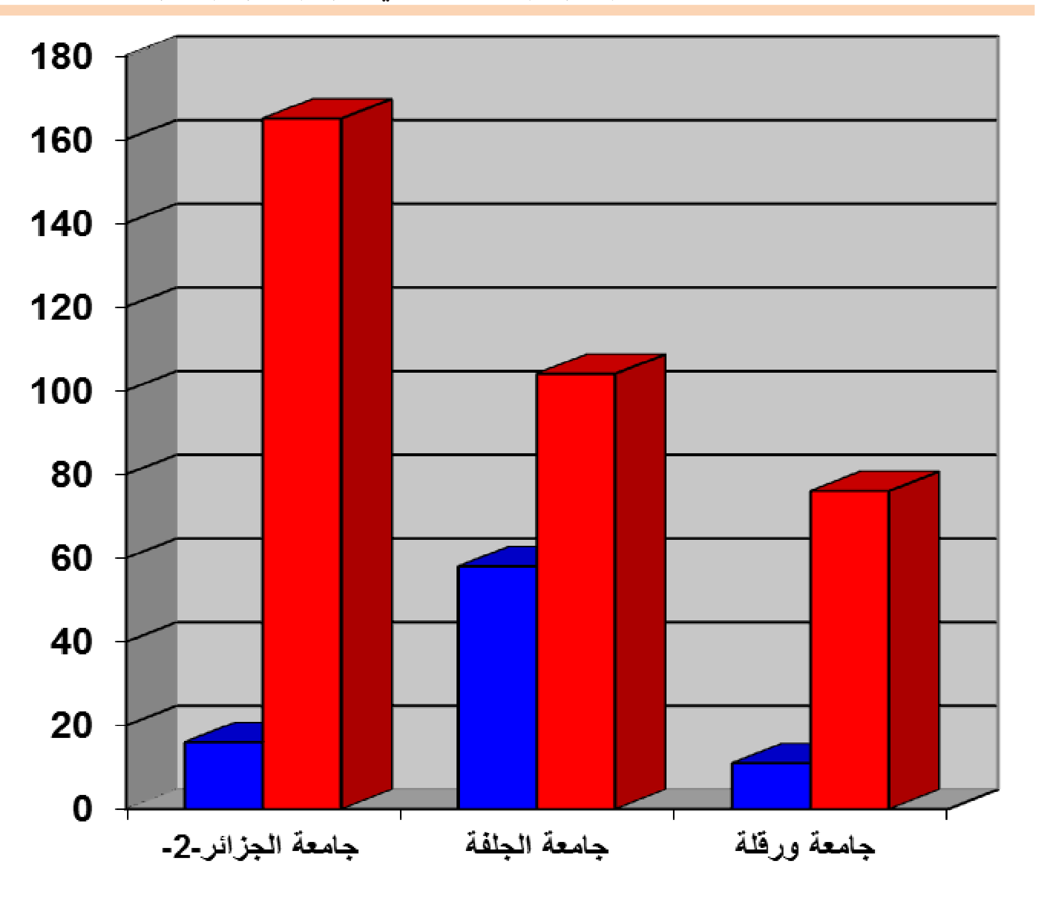
حجم العينة

شكل رقم (12): العلاقة بين حجم العينة و المجموع الكلي للمجتمع حسب منحنى (Allyn and Bacon' 1997) (أبو علام، رجاء محمود (أ).2006 ص 162)

قدرنا عدد أفراد العينة بـ (430) طالبا وطالبة، منهم (295) طالبة و(135) طالبا موزعين على ثلاث جامعات مختلفة من الوطن، حيث تراوحت أعمارهم بين 18 سنة و30 سنة و تم اختيارهم حسب نسب تواجدهم في كل جامعة آخذين بعين الاعتبار نسبة الذكور ونسبة الإناث في كل جامعة، ونمثل عينة الدراسة في الجدول الآتي:

جدول رقم (06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الفئات و الجنس

الجامعات الجنس	جامعة الجزائر -2-	جامعة الجلفة	جامعة ورقلة	كل الجامعات	النسبة المئوية
عدد الذكور	16	58	11	85	% 19.76
عدد الإناث	165	104	76	345	% 80.24
المجموع الكلي	181	162	87	430	100%
النسبة المئوية	% 42.10	% 37.63	% 20.27	100%	/



الشكل البياني رقم (13): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الفئات والجنس.

10- الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من (160) طالبا وطالبة بغرض بناء أدوات البحث وهي: مقياس الأداء الدراسي ومقياس الدافعية للإنجاز الدراسي لطلبة الجامعة، كما تعرفنا على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث وكذا الصعوبات التي ربما تواجهنا في التطبيق النهائي لأدوات البحث على العينة، وقد تأكدنا من استعداد أفراد العينة ورضاهم على الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم.

* أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس (الصدق، الثبات، الموضوعية، الشمولية، المعايرة) لمقياس المهارات الأكاديمية.

– التأكد من فهم الطلبة لمختلف جوانب مقياس المهارات الأكاديمية من: (صياغة البنود، صياغة التعليمة، مستويات الإجابة، ظروف التطبيق، طريقة التطبيق،....) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن إجراءات التطبيق.

– تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها الطلبة في الإجابة على عبارات المقياس.

– التعرف على الظروف الملائمة التي سيتم فيها إجراء البحث كالزمان والمكان المناسبين للتطبيق وطريقة التطبيق (فردية أو جماعية) والتأكد من وضوح لغة المقاييس.

- بناء مقياس المهارات الأكاديمية:

لقد اتبعنا في عملية بناء المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه ميدانياً على عينة الدراسة.

الخطوة الأولى: جمع المادة العلمية الخاصة بقياس المهارات الأكاديمية

تم جمع المادة العلمية من خلال الاطلاع على نماذج نظرية ركزت على تقييم المهارات الأكاديمية مثل نموذج (Bloom' B. & Broder' L. 1958) وعلى الدراسات السابقة التي تناولت المهارات، أما ميدانيا فقد أجريت في هذه الخطوة اتصالات أولية بالأساتذة الجامعيين الذين يُدرّسون بقسمي علم النفس وعلم الاجتماع، حيث سمحت بمناقشتهم واستبيان آرائهم حول الطرق والوسائل التي يستخدمونها في تقييم مستوى المهارات الأكاديمية لطلبتهم وكذا تحديد صفات الطالب والمعايير التي يجب أن يتقيد بها، كما طُلب منهم ذكر الصعوبات التي يواجهونها في تقييم المهارات الأكاديمية وتوضيح العوامل المسببة لانخفاض الأداء الدراسي من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى اقتراح أساليب وأدوات يرونها فعالة في تقييم الأداء الدراسي الحقيقي.

لقد أجريت المقابلات مع الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة بتقديمهم أسئلة مفتوحة إما في قاعة الأساتذة أو قاعات التدريس أو المدرجات بعد الانتهاء من عملهم، حيث استغرقت المقابلة مع كل أستاذ حوالي (20) دقيقة.

الخطوة الثانية: تحليل خاصية المهارات الأكاديمية إلى وقائع سلوكية وتقسيمها إلى أبعاد جزئية

بعد الانتهاء من المقابلة جمعت إجابات الأساتذة حول الأسئلة المفتوحة، حيث تم تحليل محتواها وتصنيف وترتيب المعلومات الواردة فيها على شكل عبارات تم حساب تكراراتها ورتبت على أساس التكرار وبعد تمحيصها والتأكد منها وإلغاء كل العبارات التي تحصلت على أضعف تكرار تم التوصل إلى (20) عبارة وضعت لهذه البنود خمس اختيارات على طريقة «ليكرت» (Likert) حيث يحدد الطالب مستواه في الأداء الدراسي في كل بند ضمن (5) درجات وهي (1 : لا تنطبق أبدا 2: تنطبق قليلا، 3: تنطبق بشكل متوسط، 4: تنطبق كثيرا، 5: تنطبق تماما)

الخطوة الثالثة: تحكيم مقياس المهارات الأكاديمية من طرف الخبراء

بعد الإخراج الأولي للمقياس وبهدف التأكد من مدى تمثيل البنود للخاصية المقاسة وسهولتها ووضوحها لغةً وتركيبًا، قدمت الصورة الأولية للمقياس لمجموعة من الخبراء عددهم (08) وهم أساتذة تعليم عالي وأساتذة محاضرين وأساتذة متخصصين في القياس النفسي وبناء الاختبارات والتقويم التربوي وعلم النفس المعرفي والمنهجية، قصد استشارتهم وتحكيمهم لمختلف جوانب المقياس المتمثلة في (صياغة التعليمة، تمثيل البنود، ترتيب البنود ، مستويات الإجابة، طريقة التطبيق، مدة التطبيق ، سلم التنقيط، لغة المقياس) مع اقتراحهم لبنود يرونها ممثلة للخاصية المقاسة ونلخص توجيهاتهم وملاحظاتهم حول جوانب المقياس.

وقد نتج عن تحكيمات الخبراء تعديل وترتيب فقط لبنود المقياس، حيث بقي عدد بنود المقياس (20) بندا، كما تم تحكيم التعليمة وتحديد خمس(5) مستويات للإجابة على البند يأخذ فيه الطالب درجة واحدة(1) كحد أدنى وخمس درجات(5) كحد أعلى أما المقياس ككل فيأخذ الطالب (20) درجة كحد أدنى و (100) درجة كحد أعلى أما طريقة التطبيق فتكون فردية تستغرق مدتها (10) دقائق.

* نتائج الدراسة الاستطلاعية:

– تم بناء مقياس المهارات الاكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

– تم التحقق من توفر الخصائص السيكومترية للمقياس وهي: (الثبات، الصدق، الموضوعية، الشمولية، المعايرة)

– تأكدنا من فهم الطلبة لمختلف جوانب المقياس من: (صياغة البنود، صياغة التعليمة، مستويات الإجابة، ظروف التطبيق، طريقة التطبيق،....) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن إجراءات التطبيق.

– تم تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها الطلبة في الإجابة على عبارات المقياس بحوالي (10) دقيقة.

– تعرفنا على الظروف الملائمة التي سيتم فيها إجراء البحث كالزمان المناسب (أوقات الفراغ) والمكان المناسب (قاعات المطالعة، المدرجات والقاعات بعد نهاية المحاضرات والدروس) وكذا طريقة التطبيق (جماعية) للاقتصاد في الجهد والوقت، كما تم التأكد من وضوح لغة المقاييس.

11 – كيفية جمع البيانات:

قمنا في أشهر (مارس، أفريل، ماي، جوان) سنة 2013 بتحضير أدوات البحث وهي: بطاقة بيانات شخصية للطالب: (الجنس، التخصص، معدل السداسي الأول)، مقياس المهارات الأكاديمية، نتائج الطلاب، حيث ثبتنا أدوات البحث مع بعضها اقتصادا للوقت والجهد، ثم قمنا بتوزيعها على الطلبة وهم في شكل مجموعات وفي أماكن مختلفة كقاعات التدريس والمدرجات والمكتبة المركزية الخاصة بالكلية، وذلك بشكل عشوائي وكان هذا التطبيق بمساعدة الطلبة وبعض الأساتذة في نهاية إلقائهم للمحاضرات أو نهاية حصص الأعمال الموجهة، حيث شرحنا مختلف جوانب المقياسين، كصياغة التعليمة وتوضيح عبارات المقياس وشرح كيفية الإجابة عليها، بعدها استمعنا إلى مختلف استفسارات الطلبة وأسئلتهم ثم أجبنا عليها.

بعد انتهاء الطلبة من الإجابة على المقياس التي استغرقت حوالي (01) دقيقة، قمنا باستلام أوراق الإجابة مباشرة وبعد التأكد من أن عدد أفراد العينة المطبق عليهم وصل إلى العدد المطلوب وهو (592) طالبة و(531) طالبا ، قمنا بحساب حاصل إجابة كل طالب كل المقياس بعد جمع درجات كل البنود، وفي الأخير تم تفريغ البيانات اعتمادا على الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SSPS ، حيث تم معالجتها إحصائيا حسب متطلبات فرضيات البحث.

12– التقنيات والطرق الإحصائية:

نستخدم في الدراسة مجموعة من الاختبارات الإحصائية إلى جانب طرق إحصائية وإحصاءات وصفية في تحليل البيانات، ونعرضها بشكل موجز كالآتي:

– معامل الارتباط البسيط: (y.xr) لـ للّهبرافيس بيرسونـللّه(sivarB– nosraeP) حيث نقيس به العلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

– المتوسط الحسابي X: ونستخدمه قصد معرفة الدرجة التي تقترب منها جميع درجات التوزيع وهو المعدل الممثل لهذه المجموعة كما يستخدم لحساب الإنحراف المعياري والدرجة المعيارية.

– الانحراف المعياري S : ونستخدمه قصد معرفة معدل انحرافات الدرجات على المتوسط الحسابي كما نستخدمه في حساب الدرجة المعيارية.

– الدرجة المعيارية Z : تُستعمل لتحويل الدرجات الخام إلى درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة، وتعتمد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساس للمعايير وتحدد من خلال المعادلة التالية:

الدرجة المعيارية(z) = الدرجة الخام – المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

– طريقة صدق الخبراء: تعرض أدوات البحث على مختصين بغرض تحكيم مختلف جوانب المقياس ونكتفي بنسبة اتفاق تقدر بـ (80%).

– طريقة الصدق التمييزي: نجري فيها مقارنة طرفية بين طرفي الخاصية (العليا والدنيا) ثم نحسب إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين باختبار T للفروق.

– طريقة الاتساق الداخلي للاختبار (ألفا كرونباخ) –الصيغة الثانية–: تعتمد على قياس الارتباطات المختلفة الممكنة بين البنود وذلك بحساب نسبة التباين لكل بند على التباين الكلي للاختبار، أي أنها تربط ثبات الاختبار بثبات بنوده فزياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي للاختبار يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات، وقد طبقنا الصيغة الثانية لمعامل α (hcabmorC) التي تستخدم مع البيانات العادية والتي يكون فيها إعطاء الدرجات لأكثر من مستويين.

13– عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1– عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

للّميتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية: (الثبات، الصدق، الموضوعية ، الشمولية، المعايرة).

تمت معالجة هاته الفرضية بعدة تقنيات إحصائية، حيث تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، وتم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، كما تمت معايرة النتائج بالدرجة المعيارية (Z) في حين تم التأكد من موضوعية المقياس باتخاذ تدابير ضرورية كعدم ذكر الأسماء واستخدام البيانات الكمية والابتعاد عن الذاتية والالتزام بتعليمات المقياس، أما الشمولية فقد اجتهدنا نظريا وتطبيقيا في جمع كل ما يتعلق بمهارات الطالب الأكاديمية وفيما يلي نشرح المعالجات الإحصائية للفرضية :

1– ثبات المقياس:

- طريقة الاتساق الداخلي للاختبار:

قمنا بحساب معامل ثبات المقياس عن طريق معامل α (Cronbach) الذي يعتمد على قياس الارتباطات المختلفة الممكنة بين البنود وذلك بحساب نسبة التباين لكل بند على التباين الكلي للاختبار، أي يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي للاختبار يؤدي إلى انخفاض معامل

الثبات.

بعد الحصول على درجات المقياس طبقنا الصيغة الثانية لمعامل α (Cronbach) التي تستخدم مع البيانات العادية والتي يكون فيها إعطاء الدرجات لأكثر من مستويين، حيث بلغ معامل الثبات 0’65 مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة متوسطة من الثبات.

2- صدق المقياس: بعد تحكيم المقياس من طرف الخبراء في الخطوة السابقة اكتفينا بطريقة في حساب صدق الأداة هي:

- طريقة الصدق التمييزي:

استخدمنا طريقة الصدق التمييزي في التأكد من صدق المقياس، فهي طريقة تعتمد على المقارنات الطرفية بحيث تكشف عن مدى قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية، حيث نرتب درجات المبحوثين تنازليا أو تصاعديا في التوزيع ثم يُسحب (27%) من المبحوثين من طرفي التوزيع فيصبح لدينا مجموعتان متطرفتان ثم نقارن بينهما بصفتهما مجموعتين متناقضتين تقعان على طرفي الخاصية من حيث الدرجة إحداهما يطلق عليها مجموعة عليا والثانية مجموعة دنيا ويستعمل أسلوبا إحصائيا ملائما وهو اختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين حسابيين (معمرية، ب 2007 ص 158)

أما قيمة اختبار (ت) (TSET-T) فقد بلغت (8.73=T) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1%، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا لأن TT < TO وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح المجموعة العليا، ذلك لأن متوسطها الحسابي أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا، وعليه نفسر هذه النتيجة بأن مقياس المهارات الأكاديمية يتمتع بالصدق التمييزي.

3- الموضوعية:

يقصد بالموضوعية في العلوم الاجتماعية غياب الأحكام الشخصية والذاتية من جانب الباحث، ويجب على الباحث أن يحاول جاهدا التخلص من أي تأثير ذاتي على الأحكام التي يُصدرها (صلاح، مراد وَ هادي، فوزية. 2002 ص 146)

من أجل تحقيق الموضوعية، لم نطلب من المبحوثين إدراج أسماءهم ضمن بطاقة البيانات الشخصية المرفقة بالمقياس، وذلك لكي يتسنى لهم الإجابة عن البنود بكل حرية والتعبير عن واقعهم وشعورهم واعتقاداتهم بدون أي إحراج، كما قمنا باقتراح خمس مستويات للإجابة على طريقة (ليكرت) حرصا على الدقة في تحديد درجة انطباق البند عليهم، كما حرصنا على الحصول على البيانات الكمية، فهي الأكثر موضوعية بدلا من البيانات الكيفية التي تصدر عن شخص تعاني أحكامه من الذاتية.

4- الشمولية:

يجب علينا عدم إهمال أحد الخصائص السيكومترية الهامة وهي الشمولية، فأداة القياس الشاملة تكون ممثلة لجميع مكونات القدرة أو الخاصية المراد قياسها (الغامدي، سعيد. 2003 ص 13)

لقد حرصنا على أن تمثل أبعاد المقياس مختلف المهارات الأكاديمية من خلال الاطلاع على النظريات التربوية التي شرحت المفهوم، وكذلك الاطلاع على الدراسات والبحوث التي حاولت تقييم المهارات الأكاديمية، كما استفدنا ميدانيا من خبرات أساتذة جامعاتنا حول طرق ومعايير التقييم التي يستخدمونها وكذا اقتراحاتهم حول آليات تطبيق التقييم الفعّال.

5- المعايرة:

هي عملية تفسير الدرجات المتحصل عليها، أو هي إعطاء معيار يُكسب الدرجات معنى تُفهم في إطاره وترتكز المعايرة على شروط أهمها:

أ- أن يكون للدرجة الواحدة من اختبار إلى آخر معنى موحدا حتى توفر أساسا يمكن به أن نقارن بين الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في الاختبارات المختلفة.

ب- أن تكون هذه الوحدات أي المعايير متساوية، بحيث أن العدد المعين من الوحدات وليكن (5) درجات على جزء من الاختبار يدل على نفس الشيء الذي تعنيه (5) درجات على جزء آخر من نفس الاختبار.

ج- وجود نقطة صفر حقيقية، صفر مطلق، تعبر عن انعدام الصفة التي تقيسها.

لقد استخدمنا طريقة الدرجات المعيارية وهي طريقة شائعة الاستخدام، فهي تُستعمل لتحويل الدرجات الخام إلى درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة، وتعتمد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساس للمعايير وتحدد من خلال المعادلة التالية:

الدرجة المعيارية (z) = الدرجة الخام – المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

فالدرجات السالبة تدل على أداء أدنى من المتوسط والدرجات الموجبة تدل على أداء أعلى منه والدرجة الخام التي تساوي المتوسط تقابل الدرجة المعيارية صفر (0). (أبو هاشم، حسن السيد 2006 ص 30،31)

ويصبح لدينا ثلاث مستويات في المهارات الأكاديمية (غير كاف، متوسط، جيد) محددة بالدرجات المعيارية نفسر على أساسها درجات الطلبة في الأداء.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

«ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية».

تم اختبار هذه الفرضية باستخدام معامل الارتباط "برافيس بيرسون" (Bravis- Pearson) حيث يشترط في تطبيق هذا المعامل استخدامه مع البيانات الكمية وأن تكون العلاقة خطية بين المتغيرين X وY، وللتأكد من خطية العلاقة نلاحظ رسم لوحة الانتشار التي تمثل المسافة الموجودة بين المحورين الممثلين لدرجات المتغيرين بحيث إذا تحصلنا على سحابة على شكل خط مستقيم ذو اتجاه واحد نقول بأن العلاقة خطية. (بوحفص،ع 2011 ص 409)، كما يُشترط أن تتوزع درجات المتغيرين توزيعا اعتداليا وأن يُستخدم مع عينة عشوائية من المجتمع بالإضافة إلى استقلالية درجات المتغيرين لحالة عن درجات المتغيرين لحالات الأخرى.(أبو علام، رجاء (ب) 2006 ص 308-307)

بعد التأكد من توفر شروط تطبيق معامل الارتباط قمنا بالمعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بهدف اختبار طبيعة العلاقة بين درجات الطلبة في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في التحصيل الجامعي وقد مثلنا العينة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات في الجدول التالي:

النتائج المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الأكاديمية	430	25.44	4.87
التحصيل الجامعي	430	11.00	1.51

جدول رقم (16): توزيع درجات المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام معامل الارتباط «برافيس بيرسون»(Bravis– Pearson)، تحصلنا على نتائج وهي ممثلة في الجدول التالي:

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارات الأكاديمية ، التحصيل الجامعي	(r= +0’26)	(= 0’01α)

جدول رقم (17): معامل الارتباط بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

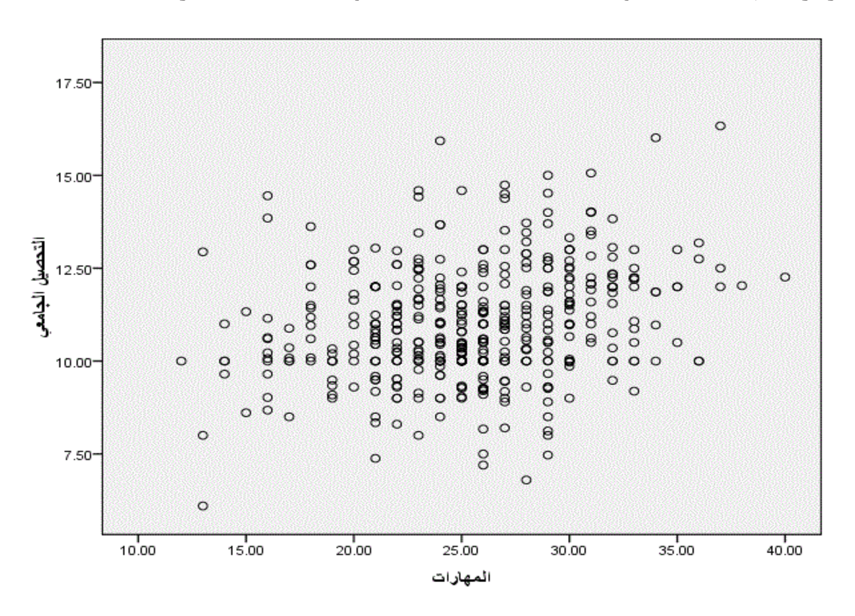
يتضح من الجدول وجود ارتباط موجب بين درجات الطلبة في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في التحصيل الجامعي، حيث بلغ معامل الارتباط (r= +0’26) وهو ارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (= 0’01α) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة (1%)، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة (99%) من وجود ارتباط دال إحصائيا بين درجات المهارات الأكاديمية ودرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة الجامعة لأن ($r_T < r_O$) وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي، وقد كان الارتباط بينهما موجبا، أي أنه أي ارتفاع في مستوى المهارات الأكاديمية للطالب يقابله ارتفاع في درجاته التحصيلية، ومنه نستنتج أن الفرضية الثانية قد تحققت، أي أن درجات المهارات الأكاديمية ترتبط بدرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة الجامعة.

لقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات أجنبية، لكن ليس بخصوص المهارات الأكاديمية، وإنما بخصوص نوع آخر من المهارات وهو المهارات الاجتماعية، حيث أكدت دراسة (Gresham’ 2002 & Saborine and Beard’1990) أهمية المهارات الاجتماعية، إذ أنها تعدّ متطلبات سابقة للنجاح الأكاديمي، مما يعني أهمية التعرف عليها وإكسابها للطلبة، وأضافت دراسة (Schilling ’ M)1996 بأن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسّن مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن علاقات الطلبة مع زملائهم، وتوصلت دراسة (’Elias1997) إلى أن النجاحين الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية، وقد أرجعت دراسة كل من Kamps and Kay’ 2002)2006 Maite’ &) أسباب عدم أداء الطلبة لمهارات اجتماعية مناسبة إلى عدم معرفتهم بهذه المهارات أو عدم معرفتهم بكيفية ووقت استخدام هذه المهارات.

ونفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يمتلكون المهارات الأكاديمية والتي تظهر في

(الإبداع، التنظيم، القيادة، بذل الجهد، الانتباه، البراعة، الاستكشاف، الاستعداد، الحيوية، المحاولة والخطأ، الدقة، الإتقان، التكيف) نجد تحصيلهم الجامعي مرتفعا بعكس الطلبة الذين يفتقدون لتلك المهارات، بمعنى أن الطالب الذي يحرص على قيادة زملائه في مختلف الأعمال الدراسية ويسعى إلى عرض أعماله الدراسية ببراعة ويقوم بأعمال دراسية متميزة عن أعمال زملائه ويحاول رغم أخطائه ويعرض أعماله الدراسية بشكل مفهوم وينجز أعمالا إضافية خارج المقرر الدراسي ويبذل جهدا كبيرا في إتقان نشاطاته الدراسية فإننا نجد لدى هذا الطالب ارتفاعا في التحصيل الجامعي بعكس زملائه الذين يفتقدون لتلك المهارات، لأن المهارات الاستكشافية والقيادية والتكيفية وغيرها من المهارات الأكاديمية تجعل الطالب قادرا على اكتساب المعلومات بسهولة وبالتالي ارتفاع تحصيله الجامعي.

ونوضح العلاقة الارتباطية بيانيا بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي في الشكل التالي:



شكل رقم (15): لوحة انتشار العلاقة الارتباطية بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

من خلال لوحة الانتشار، نلاحظ تَشكُل سحابة متسعة في المستوي وهذا يدل على ضعف العلاقة الارتباطية بين درجات المهارات الأكاديمية ودرجات التحصيل الجامعي، والتي قدرت بـ (r= +0’26) ونفسر ذلك بالخلل الموجود في نظام التقييم بجامعاتنا الذي يعتمد بشكل أساسي على الامتحانات النظامية، ونعيب على تلك الامتحانات بأنها تركز على تقييم الرصيد المعرفي للطالب فقط وتهمل تقييم المهارات الأكاديمية التي تُعد مكونا أساسيا في الأداء الدراسي وشرطا ضروريا لتحقيق النجاح الدراسي.

لقد أضافت دراستنا إلى الدراسات الأجنبية أن المهارات الأكاديمية ضرورية للرفع من مستوى التحصيل الجامعي للطالب وهي متطلبات سابقة لنجاح الطالب في الدراسة، لذا يمكن اعتبار المهارات الأكاديمية معيارا أساسيا يتحدد من خلاله مستوى الأداء الدراسي لطلبة الجامعة، وعليه فإننا نوصي بضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية في نظام التقييم بجامعاتنا.

– خلاصة عامة :

لقد قمنا باختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983)، وقد اتبعنا في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانياً على عينة الدراسة، حيث تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، كما قمنا بقياس العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في الامتحانات النظامية، وقد تحصلنا على علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بالرغم من ضعفها الذي يتضح جليا في اتساع سحابة الانتشار، ونفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يمتلكون المهارات الأكاديمية نجد تحصيلهم الجامعي مرتفعا بعكس الطلبة الذين يفتقدون لتلك المهارات، لأن المهارات الاستكشافية والقيادية والتكيفية وغيرها من المهارات الأكاديمية تجعل الطالب قادرا على اكتساب المعلومات بسهولة وبالتالي ارتفاع تحصيله الجامعي، وبهذا تكون دراستنا قد أضافت إلى الدراسات الأجنبية أن المهارات الأكاديمية ضرورية للرفع من مستوى التحصيل الجامعي للطالب وهي متطلبات سابقة لنجاح الطالب في الدراسة، لذا يمكن اعتبار المهارات الأكاديمية معيارا أساسيا يتحدد من خلاله مستوى الأداء الدراسي لطلبة الجامعة، وعليه فإننا نوصي بضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية في نظام التقييم بجامعاتنا وعدم الاكتفاء بالامتحانات النظامية التي تقيس معارف الطلاب فقط وتهمل مهاراته الأكاديمية .

–اقترحات:

- ضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية كمحددات أساسية لمستوى الطالب وذلك بإدراجها في نظام التقييم الجامعي.
- عدم الاكتفاء بنتائج الامتحانات النظامية في التقييم، لأن ارتفاع التحصيل الجامعي للطلبة في الامتحانات، قد يرجع إلى الغش في الامتحان أو إلى حفظ الدروس فقط وهو مستوى سطحي جدا من التعلم أو إلى محض الصدفة في الإجابة إذا جاءت أسئلة الامتحان من الدروس التي تمت مراجعتها أو إلى ذاتية المصحح أو إلى تسرب أسئلة الامتحان.
- عدم الاكتفاء بتقييم الرصيد المعرفي للطالب لأن أداءه الدراسي لا ينعكس فقط في معارفه المجردة.
- استشارة المختصين في القياس النفسي في بناء الامتحانات واختبارات التحصيل المقننة التي يجب أن تتمتع بالخصائص السيكومترية.
- الاستعانة بمقياس المهارات الأكاديمية في تقييم المهارات الأكاديمية.
- وجوب استخدام مقاييس نفسية وشبكة ملاحظة في التقييم إلى جانب الامتحانات النظامية.
- ضرورة بناء الامتحانات الموضوعية واختبارات التحصيل المقننة وتوحيدها تفاديا للصدفة في الإجابة من طرف الممتحَن والذاتية في التصحيح من طرف الأستاذ.

– مصادر ومراجع :

- أبو علام، رجاء محمود (أ) (2006) «مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية»– دار النشر للجامعات– ط5، القاهرة.

1) أبوعلام، رجاء محمود (ب) (2006) «التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS» – دار النشر للجامعات– ط2 ، القاهرة .مصر

2) أبو هاشم، حسن السيد (2006) «الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS» –مركز البحوث التربوية– جامعة الملك سعود، السعودية
3) بوحفص، عبد الكريم (أ) (2011) «أسس ومناهج البحث في علم النفس » –ديوان المطبوعات الجامعية– الجزائر
4) منسي، حسن (1999) «مناهج البحث التربوي» – دار الكندي – ط1، الأردن.
5) معمرية، بشير (2007)»القياس النفسي وتصميم أدواته» –منشورات الحبر–ط2 الجزائر
6) الصمادي، ع والدرابيع، م (2004) "القياس والتقويم النفسي والتربوي– بين النظرية والتطبيق» – مركز يزيد للنشر– ط1، الأردن
7) السيد، فؤاد البهي (1997) «الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة» – دار الفكر العربي – القاهرة.
8) العلوان، أحمد (2011) "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب»، –المجلة الأردنية في العلوم التربوية– مجلد(7)، عدد (2)، الأردن.
9) الغامدي، سعيد حسن "مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية» دراسة حالة –مقياس ليكرت– جامعة أم القرى، السعودية (2003) (PDF)
10) غريب، حسين (2013) «نحو قياس سيكولوجي معرفي لأبعاد الأداء الدراسي لدى طلبة العلوم الاجتماعية وعلاقته بنتائجهم في الامتحانات النظامية» –مجلة تطوير العلوم الاجتماعية–العدد(08)، مجلة دورية دولية محكمة تصدر عن مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات بالجزائر، جامعة الجلفة، الجزائر.
11) غريب، حسين وَ نهايلي، حفيظة (2010) «دراسة الدافعية للإنجاز لدى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية» –مجلة أنسنة للبحوث والدراسات– مجلة علمية محكمة نصف سنوية، العدد (1) جامعة الجلفة، الجزائر.
12) صلاح، مراد وَ هادي، فوزية (2002) «طرائق البحث العلمي» –دار الكتاب الحديث– الكويت.
13) محمد، عبد السلام يونس) 2008(«القياس النفسي» دار حامد ط1، عمان
14) منسي، عبد الحليم محمود حامد (2003) «مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية" – دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.

16) BERNARD. R (2006) «Le savoir universitaire : un savoir sans problème ? » In: Fabre M. et Vellas E. (dirs). Situation de formation et problématisation. Bruxelles : De Boeck’ 143-157
17) BLOOM’ B. & BRODER’ L. (1958)< Problem-solving processes of college students> Chicago’ Illinois’University of Chicago Press.
18) FOUREZ’ G (1994). «Les socles de compétences»’ La Revue nouvelle. Mars’ Bruxelles

الطبقة العاملة في الجزائر بين مقتضيات الاستغلال الاقتصادي وضرورة الحماية الاجتماعية

وحيد دراوات
كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية
جامعة الشيخ العربي التبسي _تبسة_

مقدمة:

إن التأمين الاجتماعي كنظام عام يمثل حقا اجتماعيا أساسيا تقف الدولة الحديثة من ورائه وتفرضه بقوة التشريع يعود إلى عهد (بسمارك) في ألمانيا، أما ما كان قبل تلك المرحلة(تدخل الدولة في شؤون العمل والعمال) فيعتبر مبادرات فردية أو نداءات إصلاحية صدرت عن أشخاص كابدوا مآسي الطبقات الضعيفة بشكل مباشر وغير مباشر لكن كان ذلك ضمن حلول ضيقة وغير شاملة،

ولكن قبل جميع هذه الحلول لم تخل المجتمعات الإنسانية من مظاهر التعاضد والتعاون الاجتماعي كفطرة ملازمة لاقتضاء الحاجات' مما يبين أن البحث في التامين الاجتماعي عميق الجذور تاريخيا، ومن ابرز المظاهر التنظيمية التي استهدفت تقديم المساعدة للمحتاجين و الفقراء هو الدين، الذي دفع بالتضامن

إلى درجة عليا، ويبدو ذلك جليا في الدين الإسلامي، الذي نظم هذه الناحية الإنسانية للمسلمين بفرضه للزكاة وتقريرها كركن أساسي من أركان هذا الدين، مما يبين صرامته وأسبقيته في تقديم أول نظرية متكاملة، وأول تشريع إلزامي متقدم عن جميع منظومات الضمان الاجتماعي الوضعية .

لقد كانت الأسرة السند التأميني الأول لأفرادها ضد مختلف المخاطر التي واجهتهم في حياتهم، حيث وفرت لهم شتى أنواع الدعم لمجابهة نوائب الدهر، سواء على المستوى المادي أو النفسي أو الاجتماعي، و بذلك شكلت الأسرة أساسا متينا لحماية أعضائها و تأمينهم و تقديم يد المعونة لهم كلما تطلب الأمر ذلك. لكن تراجع دور الأسرة في توفير الأمان لأفرادها بفعل ظهور التصنيع و مشكلاته، مما استدعى ضرورة اعتماد منظومة حديثة للضمان الاجتماعي بغرض معاوضة الأمن الاجتماعي المفقود في ظل البيئة الصناعية والمدن الكبيرة وستتم معالجة أبعاد هذا البحث المتواضع وفقا للطريقة الوصفية، عبر استقراء مختلف المعلومات والموضوعات والمفاهيم المتعلقة بحماية الطبقة العاملة؛ و من الآثار والنتائج المترتبة عن النشاطات الاقتصادية والتنموية، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

–ماهي ابرز عوامل نشوء التامين الاجتماعي للطبقة العاملة في المجتمع الحديث؟

– كيف كانت أهم مميزات كل مرحلة من المراحل التي مرت بها عملية تامين الطبقة العاملة؟و ماذا نستخلص من ذلك؟

–كيف كان مسار عملية حماية العمال وتأمينهم في الجزائر خاصة بعد الانتقال إلى نظام الاقتصاد المفتوح ؟

وتتلخص عناصر هذا البحث في الآتي:

1–عوامل نشوء التامين الاجتماعي الحديث.
2– التامين والمجتمع الصناعي.
3– القانون الاجتماعي كحماية للطبقة العاملة.
4– المسار التطوري لأساليب التامين و الضمان الاجتماعي في الأوساط العمالية.
5– الطبقة العاملة والحماية الاجتماعية في الجزائر.

–1عوامل نشوء التامين الاجتماعي:

إن البحث عن العيش الآمن وتحقيق الطمأنينة من ابرز الحاجات الغريزية للنفس الإنسانية، لذلك يعمل كل فرد على توفير لوازم هذه الطمأنينة، على مستوى الجوانب المادية والصحية والنفسية، ومرد ذلك إلى انشغاله الدائم والمتواصل بمستقبله، وبشؤون أبنائه من خلال المواجهة المستمرة لنوائب الدهر وتقلباته، وذلك بغرض تحقيق الأمان المادي والنفسي والصحي له ولغيره، وتلك سنة من سنن الله التي فطر الناس عليها. وفي سعيه لتحقيق الأمان يجابه الإنسان المخاطر ويعد لها باتخاذه التدابير الاحتياطية الممكنة وتوفير الوسائل المناسبة لذلك.

وتمظهر ذلك قبل مرحلة الضمان الاجتماعي الراهنة في أشكال متنوعة من التعاون بين الأفراد عند الشدائد، كالتعاضد القبلي المعتمد على روابط النسب والدم، وكالتضامن العائلي القائم على روابط القربى... وما شابه ذلك.

وقد أثبتت الدراسات الاجتماعية أن الأسرة هي الأساس الأول الذي يوفر الأمان لأفراده، بحكم طبيعة الروابط الغريزية بينهم، التي توثق مظاهر التعاضد، بخاصة وأنه في عهد المجتمعات الزراعية والحرفية كان أفراد الأسرة يقيمون مجتمعين بتلاصق مكاني، للعمل سويا، بحيث كانت فكرة التوفير والتخزين ، هي العملية الأساسية التي يجابه بها المخاطر المحتملة ، كالحاجة والمرض، والعجز والشيخوخة، وترك معونة للأولاد بعد الوفاة.

لكن انحسر دور الأسرة في المجتمعات الحديثة عموما وفي الجزائر بخاصة كسند تأميني يحمي أفرادها من مخاطر الحياة ومكابدها، وذلك بفعل عدة عوامل أبرزها:

1–1 التوسع السكاني والنزوح إلى المدن لأن الموارد الزراعية والحرفية لم تعد تكفي أفراد الأسرة مما أدى إلى تفرقهم، وتفكك بذلك ترابطهم على المستوى الاقتصادي[1]

1–2 قيام المجتمعات الصناعية التي تشعبت فيها المشكلات وتعقدت وازدادت فيها الحاجات وتنوعت، بحيث اتسعت دائرة المخاطر المحدقة بالأفراد، فظهرت الحاجة أكثر إلى الشعور بالأمان، وبضرورة توفير اللوازم المادية للتعامل مع مخلفات المخاطر، بخاصة تلك التي تتعلق بتحقيق الأمان الاجتماعي ذي الأعباء التكاليفية المرهقة؛ إذ لم يعد بوسع المداخيل الفردية ولا الأسرية الوفاء بحاجات الإنفاق المتزايدة والمتنوعة، فنجم عن ذلك فقدان المرء دعائم الشعور بالأمان، الذي كانت الأسرة تضطلع به، نظرا لأن الأسرة ذاتها فقدت التضامن التقليدي الذي كان يميزها، فانصبغت حياة أبنائها بطابع الفردية[2].

1–3 الهجرة والحراك الاجتماعي من بلد إلى آخر بحثا عن العمل، أسهما أيضا كثيرا في سلب المرء مشاعر الأمان واسكنا الخوف في نفسه وبذلك تعددت المخاطر وتنوعت وارتفعت تكاليفها، بحيث لم يعد بإمكان المرضى والعجزة والعاطلين عن العمل والمسنين أن يستعينوا بمساعدة الأسرة على تغطية احتياجاتهم المتشعبة.

هكذا تقلص كثيرا دور الأسرة كملاذ تأميني وكإطار مرجعي تأميني اجتماعي ،وبرزت الحاجة إلى ملجأ تأميني بديل، قادر على توفير الطمأنينة للفرد، واستعادة الشعور بالأمن الاجتماعي المفقود في بيئة المجتمعات الصناعية والمدن الكبيرة، التي تعقدت فيها سبل المعيشة ومقوماتها ، مما استدعى ظهور الضمان الاجتماعي الحديث[3].

2- التأمين والمجتمع الصناعي:

لم تكن الثورة الصناعية التي نتجت عن اكتشاف الآلة خيرا مطلقا للإنسانية، وبخاصة بالنسبة للعمال إبان القرن التاسع عشر، فبظهور الصناعات الآلية بأوروبا ، نشأت الطبقة العاملة الصناعية، التي تقوم حياتها على أجر العمل' كمورد أساسي ووحيد ، كما أن التحول من الإنتاج الحرفي التقليدي إلى الإنتاج الصناعي جلب لها العديد من المآسي المتمثلة في الفقر والبطالة، والمرض والتهميش' ومظاهر الحرمان المختلفة من مقومات الحياة الأساسية ' وتميزت هذه المرحلة بمجموعة من الخصائص يمكن إجمالها في :

2-1 على المستوى المهني:

لقد ترتب على ظهور الاقتصاد الصناعي كثيرا من النتائج السيئة' وأشكالا مختلفة من الاستغلال ، بخاصة في القرن التاسع عشر وذلك تزامنا مع التطور المتسارع لوسائل الإنتاج الصناعي ' الذي بسببه تحول كثير من أصحاب العمل إلى أجراء' بعد فشلهم في مجاراة هذا التطور المتلاحق وأربابه. بالإضافة إلى أن أغلبية العمال اليدويين وقعوا في البطالة، نظرا لعدم تمكنهم من تطوير قدراتهم كعمال صناعيين على صعيد الآلة، وفي الوقت ذاته ارتفعت مستويات البطالة بسبب الآلة نفسها' التي قللت من الحاجة إلى العمالة البشرية. إلى جانب ذلك فقد اتسع استخدام النساء والأطفال بأجور زهيدة لتقليص تكاليف الإنتاج[4] وفي ظل تلك الظروف التي ميزت الاقتصاد الحر وقعت اختلالات كبيرة في التوازنات بين عروض وطلبات العمل على مستوى سوق العمل' حيث أصبح بوسع أصحاب الأعمال أن يفرضوا جميع شروطهم على العمال، مهما كانت مجحفة وظالمة' وليس أمام العامل إلا الإذعان لأنه فاقد لمقومات المساومة أو المفاوضة على شروط العمل ، فلقد امتدت ساعات العمل بين (16و 18) ساعة، واستوجب ذلك عمل كل أفراد الأسرة لضمان لقمة العيش' ونتج عن ذلك تفكك روابط الأسرة وتشتتها' وصاحب ذلك تفشي الجهل والأمية في أوساط الفقراء الذين يبحثون عن الطعام والذي اشغلهم عما سواه ، فساءت أحوال الطبقة العاملة سلوكيا واجتماعيا وصحيا خلال القرن التاسع عشر، الذي شهد هيمنة الرأسمالية وطغيانها في ظل المذهب الفردي الحر، ومما زاد في مستوى الضغط على الضعفاء كثرة الحروب والصراعات والاستغلال الاستعماري وتراكم الثروة لدى أقلية محدودة[5]

وعموما ما ميز ذلك القرن تحول طبيعة البناء الاقتصادي من السكون إلى الحركة والتطور الدائمين. وأدت كثرة التغيرات الاقتصادية إلى تغيير شروط حياة الإنسان وظروفه وعلاقاته، وفي هذه الحقبة ونظرا لغياب التنظيمات العمالية وانحسار تدخل الدولة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية؛ فرض أصحاب المال والأعمال ضوابطهم بمطلق الحرية في تحديد كميات الإنتاج، ومستوى الأجور وساعات العمل' وحجم العمالة ... ونحو ذلك، دون أي اعتبار للقيم الأخلاقية أو الإنسانية.

هكذا ترتبت على أحوال البؤس و اليأس و الشقاء استثارة لأقلام الكثير من الكتاب والفلاسفة والمصلحين الاجتماعيين' الذين حاولوا تصوير تلك المآسي' وتقديم حلول نظرية أو عملية لمعالجة أزمات ذلك الزمان. حيث أنشا البعض جمعيات خيرية لأصحاب الإحسان، واقترح غيرهم تشكيل نظام تعاوني، وتعددت وتنوعت مسالكهم التي تهدف كلها إلى تخليص الغالبية من أفراد المجتمع التي أصبح الفقر والحرمان والبؤس أهم مظاهرها[6]

2-2-على المستوى الفكري:

ما ميز القرن التاسع عشر ظهور أفكار ومذاهب فلسفية ونظريات سياسية واقتصادية وحقوقية متنوعة ومتعددة كان أبرزها من الناحيتين النظرية والعملية مذهب الحرية الفردية، حيث ظهرت بعدما بات يعرف بالثورة الفرنسية مبادئ جديدة تدعو إلى الحرية والمساواة، التي اشتقت من الحرية الطبيعية للإنسان' إذ التف

المفكرون حول هذه المبادئ الجديدة من خلال إعطائها مضمونا نظريا، وبتوسيع أبعادها عمليا في كل الاتجاهات والنشاطات. وقد اعتباراي تدخل من قبل الدولة في مجالات التجارة أو الصناعة 'أو العلاقات الحقوقية التي تنشأ بين الناس؛ تعد تعسفي على الحريات الخاصة، وفي ذات الوقت لا يحق لأي تجمع مهني أو تنظيمي أن يمارس ضغطا يحد من تلك الحرية، ووفقا لمبادئ الحرية الفردية لا يتم قبول مبدأ التضامن بين الجماعات التي تربطها مصالح مشتركة ، بينما وجدت الحرية الفردية أرضية خصبة في المجال الاقتصادي' من خلال حرية المبادرة الفردية بحثا عن تحقيق الربحية القائم على المنافسة الحرة' في ظل ما يسمى بقانون التوازن العفوي الذي لا يسمح بالإخلال به من خلال عملية التدخل. ونجم عن ذلك إلغاء تشريعات نظام الجمعيات المهنية، وحظر جميع أنواع التجمعات الذي يقوم على أساس المصلحة المشتركة[7]. وقد ترتب على ذلك تردي أوضاع الطبقة العاملة على جميع الأصعدة، مما عجل بانطلاق الثورات الاجتماعية بمختلف أطيافها وقد حض ذلك أرباب القانون على إصدار نظم الضمان الاجتماعي.

2-3 على المستوى القانوني:

لقد قامت العلاقة بين صاحب العمل والعمال بناء على مذهب الحرية الفردية، وعلى أساس مبدأ سلطان الإرادة العقدية، أي حرية المتعاقدين المطلقة في تنظيم علاقاتهم المهنية' والتزاماتهم المتبادلة بمحض إرادتهم الحرة، اعتبارا لفكرة المساواة بين المتعاقدين. وهذه المساواة لم تكن حقيقية من الناحية العملية والاقتصادية ولكنها مساواة نظرية فحسب، لأن صاحب العمل كان بوسعه أن يفرض على العامل شروطه' كما كان بمقدوره المساومة' والبحث في سوق العمل عن القوى العاملة المناسبة (الأعلى كفاءة والأقل تكلفة).[8]

وقد نتج عن ذلك الظروف تجريد الطاقة العاملة من سائر أنواع الحماية ، بحيث ازدادت بؤسا وشقاء. في مقابل ثراء ورفاهية القلة، هكذا فقد العامل الأمن الاقتصادي والاجتماعي الذي كانت توفره له الأسرة لما كانت الحياة بسيطة ريفية زراعية' وفقد كذلك الحماية والضمانات التي كان يقدمها له نظام الطوائف الحرفية؛ الذي تم إلغاؤه في كثير من دول أوروبا آنذاك. فوجد العامل نفسه وحيدا يجابه البؤس والفقر، ويصارع نوائب الحياة والتشريعات الوضعية الظالمة في ذلك الوقت، فضلا على أن قواعد الحماية الفردية التي تقوم على أساس المسؤولية المدنية لم تستطع أن تقدم للعامل حماية فعلية، لأنها تتطلب إجراءات معقدة وصعبة، إلى جانب أن قواعد المسؤولية المدنية باعتبار مضمونها التقليدي كانت وسيلة لحماية صاحب العمل، وهو ما يفسر إفلاته من المسؤولية بسهولة .

هكذا فبعد إلغاء المنظمات الحرفية' وهيمنة مذهب الحرية الفردية ؛الذي يمنع على الدولة أن تتدخل_من خلال التشريعات القانونية_ لحماية الطبقة العاملة، فظهر بذلك نوع من الفراغ القانوني في دول أوروبا، حيث كانت السلطات غير مبالية بذلك الفراغ 'وهو ما يتماشى والفلسفات السائدة، كما أنها كانت مقتنعة بلزوم الحياد فيما اعتبرته علاقات عقدية خاصة بين الأفراد.

فبوجه عام أضحت الطبقة العاملة بعد هذه التغيرات التي شهدها القرن التاسع عشر الحلقة الأضعف في سلسلة معادلات علاقات العمل وتفاعلاتها، مما جعلها تتمرد وتشكل بؤر توتر هددت الكيان الاجتماعي برمته.

3-التشريع الاجتماعي كحماية للطبقة العاملة:

أدركت السلطات المسئولة' منذ نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين في اغلب الدول 'إن فقدان الشعور بالأمان وازدياد حجم المخاطر المحدقة بأفراد الطبقة العاملة، هما من أهم العوامل التي تثبط حركتهم وتضعف إنتاجيتهم، وتدفع بهم إلى إثارة القلاقل والتمرد على أوضاعهم المتردية ، كما حدث بالفعل في الكثير من دول أوروبا وغيرها . فضلا على أن الرقي الحضاري في شتى الميادين دفع بالسلطات إلى التحلي بروح المسؤولية' من خلال التدخل التشريعي الآمر. حيث توالت التشريعات التدخلية منذ أواخر القرن التاسع عشر

وحتى الوقت الراهن، وهي الفترة التي عرفت باسم مرحلة التشريع الاجتماعي، الذي اتجه بصفة كلية نحو حماية الطبقة العاملة' ووضع قواعد آمرة وملزمة، تقيد حرية إرادة المتعاقدين في مجالات علاقات العمل، فأصبحت بذلك حماية العمال في ظل مرحلة التشريع الاجتماعي الراهنة، واجبا وأساسا لمختلف التشريعات الاجتماعية ' فلقد برزت رؤية جديدة فيما يتعلق بالعمال والعمل. فالعمل كنشاط يمثل روح الحياة الإنسانية ووجه حركتيها وتطورها. لذلك فمنظومة العمل والعمال ينبغي أن تكون ذات صبغة اجتماعية إنسانية' باعتبار العمل الإنساني هو مصدر جميع القيم المادية'إذ لا قيمة للمادة في حالة تجريدها من العمل الإنساني' كما أن العلاقات العمل تشكل في حقيقة الأمر نسقا لعلاقات عناصر الحياة البشرية؛ في حالتها الحركية المتطورة باستمرار.[9]

وبما أن الدول شديدة الحرص على ثرواتها المادية، بحيث توفر لها مختلف أشكال الحماية ، فمن باب أولى الحفاظ على طاقة العمل البشري باعتبارها أهم عناصر ثروات الأمم، بل هي أصل تكوين تلك الثروات، فهي أولى بالحماية والمساعدة لأنها تعلو على جميع القيم المادية من ناحية، ومن ناحية مغايرة باعتبار المجتمع برمته من يستفيد من إنتاجية الطبقة العاملة ؛ وهو من يتضرر في حالة حرمانه منها.

فمنطق العدالة الاجتماعية يستوجب توزيع مخاطر تفاعلات العمل البشري؛ والأعباء التكاليفية الناجمة عن حمايته على مختلف أطراف العلاقة، بمعنى أدق اقتسام المخاطر والخسائر مثلما تقتسم الأرباح والمنافع.

هكذا أدركت الدولة الحديثة أن فقدان الشعور بالأمان وإحاطة المخاطر بالطبقة العاملة، يؤديان إلى الضعف الاقتصادي الشامل، ويقودان إلى تضعضع واضطراب العلاقات السياسية والاجتماعية' مما قد يؤدي إلى ثورات اجتماعية عامة، وحالات تمرد قد تصعب السيطرة عليها. ومن المسلم به والحال كذلك أن تولي الدولة اهتمامها بهذا الجانب من خلال سياسة تشريعية وقائية؛ تضمن لأفراد الطبقة العاملة مستوى معقولا ولائقا من الحياة الكريمة، وتذهب عنهم مخاوف التفكير في المستقبل والرهبة من نوائب الدهر وتقلباته، فنشأت بذلك نظرية الدولة الراعية ذات السلطة الأبوية؛ محل نظرية الدولة الحارسة ذات السلطة القمعية، المكلفة بمهام محدودة' والمقتصرة على البوليس والقضاء والأمن الحدودي.

وقد رافق هذا التغيير في وظائف الدولة' وبخاصة مع نهاية القرن الماضي وحتى الوقت الراهن، ارتقاء حضاريا معتبرا، بحيث أصبح لقوانين العمل والضمان الاجتماعي بعدا دوليا؛ ولم تعد ذات طابع محلي فحسب. ذلك أن أرباب التشريع المحلي' لا يستطيعون إسقاط الميزة العالمية التي تنظم قضايا العمل وعالم الشغل من اعتباراتهم أثناء صياغة القواعد القانونية الضابطة للعمل وآلياته، وذلك عبر ما يعرف باتفاقيات العمل الدولية، وما تقره من مبادئ عامة، من اجل تحقيق الاستقرار الدولي، ونجد ذلك جليا في ما يسمى بالميثاق العالمي لحقوق الإنسان' الذي أكد في المادة 22 منه على أن كل شخص باعتباره عضوا في المجتمع له الحق في الضمان الاجتماعي. أما الاتفاقية (رقم102) الصادرة عام 1952 عن منظمة العمل الدولية، فقد بينت الحد الأدنى للضمان الاجتماعي، الذي ينبغي تحقيقه في جميع الدول المصادقة على الاتفاقية [10]

كما تبنى مكتب العمل الدولي خلال السنوات (1925_1934) مختلف المعاهدات المتعلقة بتعويض العمال، والتامين ضد المرض وتامين المعاش، والتامين ضد البطالة، كما وسع نطاق شمول الضمان والمساعدة الاجتماعية. هكذا أصبحا التشريع الدولي والاتفاقيات الدولية أهم مصادر نظم التأمينات الاجتماعية المحلية [11]

4- المسار التطوري لأساليب التأمين والضمان الاجتماعي في الأوساط العمالية:

في الوقت الذي تنامى فيه حجم المخاطر المحيطة بالفرد أثناء ممارسته لنشاطاته وفعالياته المجتمعية'كانت الدولة الحديثة تمر بمرحلة من اللامبالاة'وعدم المسؤولية نحو تلك المخاطر'التي تحيط بالإنسان'ومع ارتفاع مستوى الأزمات واستفحال آثارها'ذهب الأفراد والجماعات إلى البحث عن حلول ذاتية للحد من نتائج الأزمات.

لكن تلك الحلول لم تتمكن من تقديم معالجة شاملة للأوضاع المتردية التي يعاني منها العمال وذويهم ،إبان القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين.

بيد أن تلك الأساليب التقليدية المحدودة والخاصة ، تراجعت بمجرد إقدام الدولة من خلال تجهيزاتها القانونية والتنظيمية على تنظيم وضبط عملية التامين.حيث ظهر عهد جديد عرف بعهد التامين الاجتماعي الشامل والمقنن ، وفيما يلي مراحل تطور الأساليب التأمينية الحديثة:

1-4 مرحلة الأساليب التأمينية الذاتية:

سعت الطبقة العاملة في البحث عن الأمان ضد المخاطر الاجتماعية بالأساليب الخاصة والمتاحة ، أثناء القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ، ويعتبر الخوف من المرض والبطالة أهم الانشغالات بالنسبة للعمال والفقراء ، لذلك استحدثت أساليب وطرق مختلفة من التامين الخاص. وما ميز التامين الخاص عن التامين الاجتماعي أن هذا الأخير تتكفل به مؤسسات الضمان الاجتماعي كهيئة عمومية ، لا تهدف إلى تحقيق أرباح من ورائه وإنما غايته مساعدة وحماية الضعفاء اقتصاديا؛ضد المخاطر التي تعترضهم في الحياة المجتمعية ،دون أن تكون لهم الاستطاعة على مواجهتها ،وهذا التامين يكون إجباريا غالبا ،أما التامين الخاص فرغم أسبقيته في الظهور من خلال الممارسة العملية إلا انه على العكس من التامين الاجتماعي [12] .

فقبل المرحلة التدخلية (مرحلة التامين الاجتماعي)ظهرت بوادر تأمينية ومساعدات مادية ،مرت خلالها عملية التامين عبر مسارات متعددة سبقت مرحلة التامين الاجتماعي ، ويمكن تبيينها فيما يأتي:

1-1-4 قوانين إعانة الفقراء والمعدمين:

كان القرن التاسع عشر عصر النهضة الصناعية ،وأيضا عصر تفاقم مستوى الفقر وارتفاع نسبة الفقراء في المجتمعات الأوروبية؛ومن يرتبط بها ،الذين عرفوا آنذاك بالطبقة العاملة ،ولم يصاحب هذه التطورات ضوابط ولا قوانين تعدل من الاختلالات الحادثة ، باستثناء بعض دول أوروبا التي اعتمدت بعض قوانين خاصة بالفقراء ،بحيث تمكن بعض أصحاب الفاقة من الحصول على مساعدة في مقابل التنازل عن حقوقهم المدنية ، لذلك الكثير منهم كان يتجنب طلبها نظرا لنتائجها السيئة عليه وعلى أسرته ، كما أن الحصول على هذه المعونة لا يتم إلا إذا استفرغ الفقير الجهد في استخدام موارده وفشل في تحصيل معونة أقاربه.

كما أن المهتمين بتلك الحقبة التاريخية أكدوا أن القوانين المهتمة بشان الفقراء صيغت ليس لتقديم حد أدنى من الضمان الاجتماعي؛ بل عدت من الإجراءات البوليسية للحد من مستويات الجريمة في أوساط تلك الطبقة العمالية البائسة.

ولكنها مع ذلك تعتبر تلك القوانين من الخطوات الأولى التي أشرت لبداية تحول دور الدولة المتجه نحو تحمل المسؤوليات العامة لإعانة الفقراء وأصحاب الحاجات في الأوساط العمالية من خلال وجوب اعتماد مخصصات مالية معينة ومعدة لذلك الغرض[13].

2-1-4-المسؤولية المدنية لأرباب الأعمال:

برزت فكرة أثناء فترة الفراغ التشريعي التي اشرنا إليها سابقا مفادها: تحميل مسؤولية العامل عند مرضه على كاهل صاحب العمل ، كما هي منوطة به حال صحته ، وقد استمدت هذه الفكرة من العرف المتعلق بمسؤولية الأسياد على خدمهم. وقد اعتمدت بعض الحكومات هذا الأسلوب مع تنصلها من أية مسؤولية مادية ، أو إنفاق من المالية العامة ، وفي تلك الفترة ومع غياب مفهوم الرعاية في قاموس الدولة بدعوى الحفاظ على الحريات ، توجه أرباب القانون إلى التنقيب عن حلول قانونية مدنية بناءا على قاعدة المسؤولية عن الضرر[14] ، بخاصة عند الإصابة بأمراض مهنية ، أو بسبب إصابات العمل ، بحيث يتعرض إلى حادث أثناء مزاولته لنشاطه ، إلا انه ليس من السهل

على العامل إثبات صفة الإهمال وإلصاقها بصاحب العمل، وهو ما يدل على قصور القواعد المدنية عن معالجة تلك المشكلات، لاشتراطها إثبات حصول الخطأ من قبل صاحب العمل، الأمر الصعب تحقيقه في اغلب الوقائع والحوادث المهنية، فضلا عن ضياع حق العامل في التعويض، نتيجة حدوث الإصابة بسبب عامل خارجي أو قوة قاهرة؛لأجل طبيعة العمل ذاته، أو بفعل خطا العامل وعدم تبصره واتخاذه للاحتياطات اللازمة، أثناء التعامل مع الآلة...ونحو ذلك.

وقد اهتدى أرباب التنظير والتقنين إلى طرح جديد يقر بأحقية تعويض العامل المتضرر؛ دون الحاجة إلى إثبات إهمال صاحب العمل، وعرفت هذه النظرية باسم «مبدأ الخطر الوظيفي»، بحيث يتحمل صاحب العمل التبعة والمسؤولية عن الطرف التابع (العامل)، وفكرة تحمل التبعة تقوم على أساس «المغارم بالمغانم» فمن يجني مكاسب العمل عليه تحمل خسائره المتوقعة، إذ من العدل أن يتحمل أصحاب الأعمال الأضرار التي تلحق بعمالهم، وان يدرجونها ضمن الأعباء التكاليفية المرتبطة بالعملية الإنتاجية[15].

وقد حددت القوانين آنذاك قيمة التعويضات جزافيا، كما أتاحت قوانين تعويض العمال المتضررين فرصة معتبرة، للحصول على معونة مالية تعويضا عما فقدوا، على الرغم من أنها كانت تقحمه في مطالبات قضائية شكلية لإثبات دعواه، وقد تطورت أحكام المسؤولية على أساس التبعة، لتشمل حتى الأعمال غير الخطيرة بطبيعتها.

3-1-4 التامين لدى شركات التامين:

تحميل التبعة لأصحاب العمل وإلزامهم بالتعويض، أسفر عن مشكلات كثيرة تمثلت في عجز كثير منهم عن أداء التزاماتهم التي فرضت عليهم بقوة القانون، ذلك أن المؤسسات العامة والشركات الكبيرة الخاصة كان بإمكانها النهوض بمسؤولياتها؛ وتقديم المساعدات والرعاية اللازمة نفسيا وصحيا لعمالها، بغرض المحافظة على الاستقرار والسلم الاجتماعيين في مراكز العمل ،بيد أن أغلبية أفراد الطبقة العاملة يتوزعون على مراكز عمل صغيرة ، ومالكيها غير قادرين على تحمل المسؤولية المالية ،والتبعات الاقتصادية التي تفرضها القوانين.مما أدى إلى إفلاسهم وتوقف العمل،خاصة بالنسبة للحوادث التي تعرض أصحابها للوفاة أو العجز الدائم ،أو تلك التي تتطلب دفع مكافآت نهاية العمل لعدد من العمال ذوي الأقدمية الطويلة.لذلك لم تلق هذه المسؤولية المفروضة على العمال القبول لدى أصحاب الأعمال ، وللتخلص منها لجئوا إلى شركات التامين التجاري ضد حوادث العمل ،بحيث يدفعون أقساط التامين إلى تلك الشركات ؛ حسب نسبة الأجور وبمقدار درجة المخاطر المحتملة الحدوث في مجال العمل، إذ أصبحت شركة التامين ملزمة بدفع التعويض المؤمن عليه في حالة الضرر[16] .

هكذا انتصبت شركات التامين بوجه الطبقة العاملة تصارعهم وتتلاعب بمستحقاتهم ، سعيا منها لتحقيق الربح بغض النظر عن وسيلة ذلك ،ولم يستطع هذا الأسلوب تحقيق مصالح أصحاب العمل ولا الطبقة العاملة على الوجه الأحسن ،ذلك أن شركات التامين ذات طبيعة تجارية احتكارية ، فكانت تتحكم بعقود التامين بما يخدم مصالحها ، ويتم تفسير الإصابات التي تستحق التعويض بما يلائمها ، كما كانت تشترط شروطا قاسية ومجحفة، ضيقت كثيرا من نطاق مسؤولياتها عن الأضرار التي تلحق بالعمال ،بحيث لم تكن تأخذ على عهدتها إلا مسؤولية تعويض بعض الحوادث دون غيرها ، كما تحدد السقف الأعلى الذي تدفعه من التعويض عن كل حادثة ،مهما كان عدد المصابين ، وبحكم صفتها الاحتكارية كانت تفرض أقساطا مرتفعة للتامين.[17] .

وفي هذا الإطار من العبث ، كانت حقوق الطبقة العاملة تضيع بين صاحب العمل وشركات التامين ومساوماتها ومراوغاتها ، كما كان اللجوء إلى القضاء لملاحقة صاحب العمل المسؤول ابتداء ؛ يحتاج إلى وقت طويل ونفقات

العامل في غنى عنها ، بخاصة وان أصحاب العمل لديهم أساليب كثيرة للمماطلة والتهرب ، إلى جانب مواجهتهم لاحتمالات الإفلاس ، ولإزالة هذه العيوب ، قامت بعض الدول بفرض نظام التامين الإلزامي ضد حوادث العمل على أصحاب الأعمال ،وشروطا تنظيمية تشريعية .

وبهذا الإلزام بدأت فكرة إصدار تشريع خاص بالضمان الاجتماعي للعمال ، وتطورالأمر إلى أن شهد نشوء نظام التأمينات الاجتماعية [18]

4-1-4 التامين التعاوني:

من بين الطرق المتبعة خلال القرن التاسع عشر لأجل التخفيف من حجم وتأثير المخاطر الاجتماعية ؛ كان أسلوب التامين التعاوني ، عن طريق الجمعيات التعاونية التي يشكلها المنتفعون ، وهي لا تهدف إلى تحقيق الربح ، فالأوساط العمالية لما أعيتهم سبل التامين المذكورة سابقا ، أذعنوا للنداءات التعاونية التي تحثهم على إيجاد حلول تعاونية ذاتية، بحيث انتشر الفكر التعاوني والجمعيات المطبقة له بشكل متسارع خلال القرن التاسع عشر ، وبمختلف المجتمعات التي دخلت مرحلة التصنيع ، ففي انجلترا ظهرت جمعيات الصداقة ، وقامت في فرنسا جمعيات الإعانة المتبادلة ، وفي أمريكا برزت جمعيات الأخوة ... وهكذا انتشرت هده المؤسسات في ألمانيا وغيرها من دول أوروبا[19]

فاشتدت بذلك الحاجة إلى هذه التعاونيات ؛ نظرا لجشع شركات التامين التجاري ، وبسبب المعاناة الكبيرة من أساليب التامين الأخرى ، إلا أن هذه الجمعيات لم تتمكن من حل مشكلة التامين هذه لضآلة إمكاناتها المالية ، فغالبا ما كانت تعجز تلك الجمعيات في الوفاء بالتزاماتها المسطرة ، لان العضوية بهذه الجمعيات اختيارية ، كما أن مواردها المالية كانت من اشتراكات أعضائها ومن مساعدات الدولة ؛ ومن الهبات ، وبسبب هذا الوضع المادي الهش والضعيف ، حرصت تلك الجمعيات على عدم قبول عضوية المتقدمين في السن ، وأصحاب البنى القوية ، ومما زاد في تعقيد مهمتها ، عدم قدرة الأعضاء ذوي الأجور الضعيفة وغير المنتظمة على تسديد اشتراكاتهم ، بشكل منتظم ، فكان بذلك نشاطها لا يتعدى نطاق المساعدة الجزئية ، وفي حالات المرض والعجز والوفاة .

2-4 مرحلة التامين الاجتماعي للطبقة العاملة:

بالرغم من المكاسب المعتبرة التي حصلت عليها الأوساط العمالية من أساليب التامين الخاص، إلا أنها لم تقدم الحلول الشاملة و المناسبة لمختلف الأخطار الاجتماعية، التي كانت تهدد العمال وعائلاتهم، ومع التحولات السياسية والاقتصادية على مستوى البناء الاجتماعي ومؤسساته لم يعد دور الدولة يقتصر على الحراسة، وتوفير الأمن وملاحقة المجرمين، فمع النتائج الحديثة للارتقاء الحضاري والفكري، تغير مفهوم دور الدولة التي أصبحت لها مهام الرعاية، والمسؤولية الكاملة على مشكلات الرعايا على اختلاف طبقاتهم، بحيث باتت تتدخل في كل شؤونهم من خلال التشريعات،التنظيمية الضابطة، وبواسطة المساعدة من الأموال العامة، وذلك لأجل تعميم الأمان الاجتماعي، والعمل على نشر الاستقرار والسلم، وتفعيل آليات مواجهة المخاطر التي تهدد أفراد وجماعات البناء الاجتماعي برمته[20].

هكذا بعد هذا التحول المميز والمعتبر، انطلقت مرحلة التشريع الاجتماعي التدخلي، الذي اخذ مسارا تطوريا غايته تحقيق امثل وأفضل وضعية للإنسان، فتم إحلال التامين الاجتماعي التضامني محل التامين الخاص ذي الطابع الفردي، بحيث قطعت المجتمعات الحديثة خطوات رائدة وكبيرة في هذا الشأن «التامين الاجتماعي»، خلال العقد الأخير من القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين.

5-5 الطبقة العاملة والحماية الاجتماعية في الجزائر:

لم يكن هناك تشريعا خاصا بنظام الحماية الاجتماعية في الجزائر، نظرا لسيادة مبادئ منظومة علاقات الإنتاج

الاشتراكية ،فيما يعرف بدولة العمال منذ الاستقلال إلى غاية 02 جويلية 1983، تاريخ صدور القانون 11/83 المتعلق بالتأمينات الاجتماعية ،والذي يشمل معظم الأخطار المتعلقة بحياة الأجراء وغير الأجراء،هذا من جانب المستفيدين أما فيما يخص الخاضعين لقواعد التأمينات الاجتماعية فيغطي جميع الهيئات الخاصة والعامة؛ إنتاجية كانت أو غير إنتاجية،إلى جانب الفلاحين والحرفيين.أما فيما يتعلق بطبيعة الخدمات التأمينية فهي:

–خدمات عينية: تخص كافة النفقات الطبية والصيدلانية ومصاريف الولادة.

–خدمات نقدية: بموجبها يتلقى المؤمن تعويضا يوميا في حالة المرض يقدر بـ50% من الأجرة في النصف الأول من الشهر، و100% على كامل أجرته.

ويتميز نظام التأمينات في الجزائر بميزتين أساسيتين فهو:

5–1–1 نظام إجباري: حيث ألزمت السلطات المسؤولة مختلف المؤسسات والهيئات دون استثناء بالقيد الإجباري للأشخاص الخاضعين لسلطة تلك المؤسسات سواء كانوا أجراء أم غير أجراء، وهذا إذا كانوا يمارسون مهامهم داخل تراب الجزائر.

5–1–2 نظام تساهمي: نظرا لاشتراك أطراف التأمينات الاجتماعية في تمويل هذا القطاع، حيث هناك نسبة من الاشتراكات يدفعها المستفيد قدرها 05% من الأجر الشهري، كما حددتها المادة 05 من القانون 83/11، كما أن هناك نسبة تقع على عاتق صاحب العمل .

هكذا وبناء على هذه المميزات يمكن توصيف الركائز الرئيسية لنظام التأمينات الاجتماعية في تلك الفترة ضمن نقطتين بارزتين وهما[21]:

5 –2– تحديد المجالات الرئيسية للتأمينات الاجتماعية:

إن وصف التأمينات الاجتماعية واعتبارها ضمانات اجتماعية ؛وسع من دائرة هذا النظام ليس فقط من حيث الأشخاص بل وأيضا من حيث الحقوق المرتبطة بهذا النظام، ذلك أن النظام الاجتماعي لا يتعلق بالعامل بمفرده ،ولكنه يمتد ليشمل كافة أفراد العائلة التي تستفيد من خدماته، بمعنى أن الضمان الاجتماعي في الجزائر لايقوم على منطق الربح والخسارة، كما انه لا يوازن بين مستوى التعويض ومستوى الجهد المبذول. وقد ركز نظام التامين هذا على مجالين مهمين وهما: –

مجال التقاعد: حيث اعتبره حقا من الحقوق الاجتماعية للعمال، ويسري على جميع الأجراء دون استثناء.

–مجال حوادث العمل والأمراض المهنية: حيث تكفل نظام التامين المشار إليه سابقا بتغطية كافة المخاطر الناجمة عن حوادث العمل، والأمراض المهنية، مع إلزام أصحاب المؤسسات بتوفير جملة من الإجراءات والتدابير والوسائل الوقائية للحد والتقليل من مستواها حفاظا على سلامة قوة العمل، وصيانة حياة أفراد الطبقة العاملة.

5–3 أجهزة تسيير التأمينات الاجتماعية:

لقد حدد المرسوم 85/223 الصادر في 20/08/1985 المتعلق بالتنظيم الإداري للتأمينات، أجهزة تسيير التأمينات الاجتماعية في ثلاثة صناديق رئيسية [22]:

– الصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية للعمال الأجراء(CNAS) المشتغلين بمؤسسات القطاعين العام والخاص.

– الصندوق الوطني للتقاعد (RCN)، الذي تتمثل مهمته في صرف معاشات التقاعد؛ لمختلف متقاعدي القطاعات المشتركة فيه. –

الصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية لغير الأجراء(SOCASN)، الذي يقوم بمهمة الإشراف على تامين طبقة التجار والمقاولين، وأصحاب المهن الحرة.

وتقع هذه الصناديق الثلاثة حسب المادة 78 من القانون 83/11 تحت وصاية وزارة الحماية الاجتماعية، وهي تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلالية المالية، وتتمثل مهمتها في التكفل بالمخاطر الناتجة عن التأمينات الاجتماعية.

هكذا فالصندوق الذي يعنى به هذا البحث المتواضع هو الصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية للعمال الأجراء(CNAS)، حيث يهتم بتسيير الخدمات العينية وكذا النقدية الخاصة بالتأمينات الاجتماعية، والخدمات العائلية، ومختلف حوادث العمل والأمراض المهنية، وعملية تحصيل الاشتراكات من قبل المؤسسات المعنية بالتعامل مع هذا الصندوق، كما يتولى متابعة المنازعات المتعلقة بنشاطاته، بالإضافة إلى مساهمة الصندوق في ترقية سياسات الوقاية من الحوادث المهنية وأمراض العمل، كما يهتم بتسيير صندوق الوقاية من الحوادث المهنية المنشأ بمقتضى المادة74 من القانون83/13، وأيضا صندوق المساعدات والنجدة بموجب المادة 90 من القانون السابق. بيد أن المهمة الأساسية لهذا الجهاز تتمثل في تنظيم وتسيير الخدمات المرتبطة بشؤون الأجراء؛ وتنسيق ما يتعلق بنشاطاتهم، وممارسة الرقابة الطبية، كما يعمل على انجاز بعض النشاطات ذات الطابع الاجتماعي والصحي،كما تنص على ذلك المادة92 من القانون13/83.

5-4-التامين الاجتماعي للأجراء في ظل سياسة الاستقلالية:

تأثر نظام الحماية الاجتماعية في الجزائر بأفكار المرحلة التي ظهرت فيها سياسة الاستقلالية[23]، حيث تم خلال هذه المرحلة تكملة النقص التشريعي لنظام الحماية الاجتماعية، ففيها صدرت معظم القواعد القانونية المنظمة للحماية الاجتماعية بالبلاد. وذلك بمقتضى القانون 07/88الصادر بتاريخ 26/01/1988 المتعلق بالنظافة والأمن وطب العمل، كما اعتنى هذا القانون بكيفيات حماية العامل من الأخطار المحتملة أثناء مزاولة نشاطاته المهنية، وذلك عبر صياغة برنامج للوقاية على مستوى كل هيئة مستخدمة، التي ألزمت بتامين نظافة وامن العاملين عن طريق فرض نصوص قانونية كالمادة 03 من القانون السابق، التي أوجبت على المستخدم توفير شروط السلامة والصحة للعمال (كالتهوية والإنارة والراحة والحماية ضد الغبار والضجيج، وتفادي ازدحام العمال بمراكز العمل... ونحو ذلك) .

هكذا تقع على كاهل المؤسسة المستخدمة حسب القوانين الجديدة المشار إليها أعلاه، إنشاء منظومة أمنية ضد أخطار الحريق والغازات السامة، والضجيج الناجم عن أجهزة ومعدات العمل. بحيث يستفيد العاملون من ألبسة تتلاءم وطبيعة نشاطهم وذلك حسب المادة 04 من القانون 07/88 . ويقع على مفتشية العمل مهمة مراقبة نظام الأمن بالهيئات المستخدمة.

كما اهتم أيضا هذا القانون بطب العمل واعتبره جزءا لا يتجزأ من السياسة الوطنية للصحة، وذلك توافقا مع توصيات المنظمة الدولية للعمل، التي حثت أعضائها على ضرورة المحافظة على السلامة الجسمية والذهنية والاجتماعية للعمال في كافة المهن، والعمل على وقايتهم من المخاطر الصحية الناتجة عن نشاطهم، وحمايتهم من الأخطار الناجمة عن العناصر المضرة بالصحة. كما اتحدت القوانين السابقة على ضرورة المواءمة بين قدرات العاملين النفسية والجسمية ومناصب عملهم. ولقد تسببت التعديلات المتوالية التي طرأت على نظام الحماية الاجتماعية إبان عهد الاستقلالية في اختلال التوازنات المالية لصناديق الحماية الاجتماعية، بسبب توسيع نطاق تدخلها، مما دفع بالسلطات العمومية بمقتضى القانون 63/90 إلى اقتراح موارد مالية جديدة لتمويل الصناديق منها: إمكانية الاقتراض لآجال طويلة من الخزينة العمومية، بشروط حددها المقرر الصادر في 12/09/95، بالإضافة إلى ذلك أشركت السلطات الهيئات المستخدمة في تحمل أعباء التعويضات المقدمة للمؤمنين بمقتضى المرسوم التنفيذي 339/91. ويتم ذلك بعد إبرام اتفاقية بين الهيئات المستخدمة وصندوق التأمينات الاجتماعية للعمال

الأجراء، والتي تبين كيفيات تسديد الهيئات المستخدمة للتعويضات المرتبطة بالتامين على الأمراض وحوادث العمل؛ والأمراض المهنية والأمومة... وغير ذلك [24].

5-5- التامين الاجتماعي للأجراء في ظل برنامج التعديل الهيكلي:

تميزت وضعية الطبقة العاملة بالجزائر إبان تطبيق بنود برنامج التعديل الهيكلي بظاهرتين أساسيتين :

-تزايد معدلات البطالة التي تجاوزت 30% من حجم القوى العاملة النشطة نتيجة توقف عمليات الاستثمار التجاري.

- ارتفاع وتسارع عمليات تسريح العمال لأسباب اقتصادية نتيجة تقليص حجم عمال مؤسسات القطاع الاقتصادي أو غلقها.

وكان سبب هاتين الظاهرتين التزامات الدولة تجاه الهيئات المالية الدولية، وفي مقدمتها صندوق النقد الدولي الذي فرض على السلطة منذ منتصف تسعينات القرن الماضي كمشروطية لإعادة الجدولة

-التخلص من الأعباء الاجتماعية للمؤسسة مما يتطلب التضحية بالعمالة غير المنتجة، وتحديد سوق العمل كضمان أساسي لاستقطاب المستثمرين الأجانب، و ذلك:

- بتكييف علاقات العمل مع متطلبات اقتصاد السوق المفتوح.

- تزويد سوق العمل بأدوات الضبط الاجتماعي.

حيث أخضعت علاقات العمل إلى صيغ حرة فيما يخص إبرام وإنهاء عقود العمل؛ بعد تعديل قانون 11/90، مما فتح باب التسريح على مصرعيه أمام المستخدمين وأصحاب الأعمال، وقد نتج عن ذلك آثار نفسية واجتماعية خطيرة في حياة الطبقة العاملة وعائلاتها، وحاولت السلطات دائما بوصفات خارجية معالجة هذه المشكلات بإنشاء أجهزة الضبط الاجتماعي؛ وأبرزها إنشاء الصندوق الوطني للتامين على البطالة بمقتضى المرسوم 11/94، الذي يعنى بالتسيير المحدود والظرفي لشؤون المسرحين لأسباب اقتصادية. ويفقد بعدها المسرح كل أشكال الحماية الاجتماعية التي تلازمه كعامل بسبب تحوله إلى وضعية البطالة المقيتة[25]

خلاصة:

-إن أهم عوامل نشوء نظم التأمينات الاجتماعية ، وتزايد اهتمام السلطات المسؤولة في المجتمعات الحديثة بها يعود من جهة إلى الواقع السيئ لقضايا الشغل والطبقة العاملة، والظروف الرديئة التي آلت إليها مراكز العمل مما أدى بأنظمة الحماية الاجتماعية إلى التوجه نحو تامين أفراد الطبقة العاملة ومحاولة الرفع من مستوياتهم الصحية، ورعايتهم اجتماعيا، وتحسين أوضاعهم المادية، خاصة بعد ضعف الدور التأميني للأسرة وتفكك روابط التضامن التقليدية بين أفرادها بسبب ضغط الظروف الاقتصادية وانتقال مركز الحياة الاقتصادية ونشاطاتها من الزراعة إلى الصناعة والتجارة. ومن ناحية مغايرة ترجع إلى تشعب المشكلات و ازدياد حاجات الحياة نتيجة الازدهار الحضاري وظهور المجتمعات الصناعية التي تنامت فيها مصادر الخطر واتسعت مستوياته .

- تبين من خلال البحث في المسار التطوري لتامين العمال أن هناك ارتباطا وثيقا بين المخاطر الاجتماعية والمركز الاقتصادي لأفراد الطبقة العاملة لذلك ينبغي على صائغي القواعد القانونية المتعلقة بحماية العمال، مراعاة هذه الحقيقة العملية وهو أن الأخطار التي يواجهها العمال هي اقتصادية في جوهرها؛ بصياغة أخرى يتضح من التحليل المتفحص لسياسات التامين المختلفة و لطبيعة الحوادث والأخطار الاجتماعية المهددة للعمال هو كونها جميعا تؤثر في مركزه الاقتصادي، إما أن تؤدي إلى الإنقاص من دخله أو زيادة أعبائه و نفقاته بشكل يؤثر على مستواه المعيشي المعتاد. لذلك يستوجب بتصورنا على أنظمة الحماية الاجتماعية أن تحدد ماهية الخطر من خلال آثاره على الجانب الاقتصادي لحياة العمال و أسرهم. فالأخطار لا تكون اجتماعية إلا عندما تواجه

بإجراءات الضمان الاجتماعي(بمعنى أن الضمان لا يكون اجتماعيا إلا من خلال الوسائل الاجتماعية المعتمدة لتحقيقه)، فبذلك يكون الضمان الاجتماعي مرادفا للضمان الاقتصادي، وهو معيار أكثر شمولا من غيره، مما يمكن من الاستغناء عن اللجوء إلى حصر قائمة المخاطر وأسبابها وتعدادها، ويؤدي إلى توفير الأمن الاقتصادي للطبقة العاملة وعوائلها ولا يكون مجرد سياسة لتوزيع استحقاقات نقدية محدودة وظرفية، مما يسمح بتوسيع سياسات الضمان الاجتماعي الحديثة لتشمل كل الحوادث التي من شأنها التأثير على الأمن الاقتصادي للطبقة العاملة.

– يشير البحث في مختلف المعطيات المتعلقة بقضايا العمال ومشكلاتهم في الجزائر أن هناك انشغالا كبيرا في أوساط السلطة المعنية بشان الطبقة العاملة بما يمكن وصفه بالمسالة الاجتماعية في العمل، والتي تعنى بحماية العمال وصيانة حقوقهم المهنية والاجتماعية وفي مقدمتها تأمينهم من مخاطر العمل والحفاظ على مناصب الشغل، ولا يتأتى ذلك بتصورنا إلا بترسيخ فكرة أن اقتصاد السوق لا يتنافى و التشريعات الاجتماعية الحامية لحقوق العمال المكتسبة بل يستدعي تدعيمها باستمرار وتوسيع نطاقها، كما أن اقتصاد السوق لا يعني تنصل الدولة من مسؤولياتها الاجتماعية.بل ينبغي على المسؤولين الأخذ بمسعى يندرج ضمن إستراتيجية جديدة هدفها الانتقال من نظام وطني للحماية الاجتماعية إلى نظام وطني للتضامن الاجتماعي لأجل الحد من ظاهرتي الفقر و البطالة المتناميين منذ توقف الاستثمارات المنتجة بالبلاد.

قائمة الهوامش:

(1)انظر بخصوص هذا النزوح وأثاره– فرنسوا سيليه: الأخلاق والحياة الاقتصادية، ترجمة : عادل العوا ، منشورات عويدات ،ط1، بيروت– باريس،1980، ص22.

(2)انظر بشان فقدان الأمن وتزايد الشعور بالخوف لدى الطبقة العاملة–بيار لاروك:الطبقات الاجتماعية'ترجمة :جوزيف عبود كبر' منشورات عويدات'ط1'بيروت–باريس'1973'ص56.

(3)للاستزادة انظر:محمد جودت ناصر' أساسيات التامين' ج1' مؤسسة الوراق للنشر' عمان' 2007' ص ص 40 –41.

(4)للتعرف على اثار ظهور الآلة في الإنتاج الصناعي انظر ، فرنسوا سيليه، مرجع سابق ،ص ص23–21.

(5)انظر بشأن هيمنة أصحاب الأعمال والمال على الحياة الاقتصادية والسياسية، فرنسوا سيليه مرجع سابق، ص ص24–22.

6–voir : Albert Soboul : Histoire de la révolution française ' E. Méditerranée' paris' 1982 PP583–585.

7–محمد فاروق الباشا' التأمينات الاجتماعية ونظامها في المملكة العربية السعودية' مكتبة الملك فهد الوطنية'ط2 الرياض' 1999' ص19.

8–نفس المرجع ، ص20.

9–راجع في هذا الشأن: أحمية سليمان، مرجع سابق، ص ص36 –37.

10–وهي الاتفاقية التي طرحت في16 نيسان 1964 للمصادقة عليها من قبل الدول الأوروبية' وهي اتفاقية الحدود الدنيا للضمان الاجتماعي رقم (102)الصادرة عن مؤتمر العمل الدولي.

11–سعد حماد المحامي:الحقوق الاجتماعية والديمقراطية للعمال وأثرها في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية العامة' المعهد العربي للثقافة العمالية وبحوث العمل'الجزائر1981 'ص ص 32 –39.

12 _انظر بشان تعريف وإجبارية التأمينات الاجتماعية:محمد جودت ناصر، مرجع سابق، ص49

13–محمد فاروق الباشا' مرجع سابق' ص25.

14–انظر بشأن المسؤولية عن الضرر: فرنسوا سيليه’ مرجع سابق ’ ص ص38–37.
15–محمد فاروق الباشا ’مرجع سابق ’ ص26
16_تصفح بشأن التامين لدى شركات التامين:محمد جودت ناصر’ مرجع سابق’ ص24.
17_محمد فاروق الباشا ’مرجع سابق ’ص ص 27_28
18_ راجع بشأن هذا التطور : سعد حماد المحامي ’ مرجع سابق ’ ص ص 30_37
19–Jean–Pierre Audinot et Jacques Garnier : Droit des assurances et Histoire conomique’ Encyclopédie Universalise’ France’ 2011’ PP 6–7
20–محمد فاروق الباشا: مرجع سابق، ص 29.
21– عجة الجيلالي: الوجيز في قانون العمل والحماية الاجتماعية، دار الخلدونية، الجزائر، 2005، ص ص 126–129.
22–عجة الجيلالي، مرجع سابق، ص ص 139–136.
23–راجع بشأن هذه السياسة: الداوي الشيخ: الإصلاحات الاقتصادية في الجزائر وإشكالية البحث عن كفاءة المؤسسات العامة، مجلة العلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 25 ، العدد 2، 2009، دمشق، ص 264.
24– للاستزادة انظر: أحمية سليمان: مرجع سابق، ص ص 149–146.
25–وحيد دراوات: التسريح و اعادة الادماج المهني، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة عنابه، 2003، ص ص 80–75.

الفوضوية من فلسفة السياسة الى فلسفة العلم

بوصالحيح حمدان

جامعة زيان عاشور الجلفة

مقدمة :

إن التحولات الحاسمة التي شهدتها فلسفة العلم المعاصرة في النصف الثاني من القرن العشرين ، والتي جاءت استجابة للثورات العلمية التي شهدها القرن في مجال الفيزياء النظرية ،(ثورتي: الكوانتوم، والنسبية)، وما تبع هذه الثورات كالحاسب الآلي، وبرنامج الذكاء الاصطناعي، ومشروع الجينوم البشري ، قد أحدثت أزمة عميقة في مجمل البنية المعرفية للعلوم الطبيعية والإنسانية ، بسبب فشل النموذج الإرشادي النيوتوني في حل الألغاز والمشكلات المعرفية والعلمية الناشئة، الأمر الذي جعل العقل العلمي المعاصر يعيد النظر في الكثير من المبادئ والأسس والمفاهيم التي رسخت على مدى ثلاثة قرون من الزمن، منذ اكتشاف إسحاق نيوتن (1642 – 1727) لقوانين الحركة الفيزيائية الحتمية.

وكان من نتائج هذه المراجعة النقدية، تغير في المفاهيم الأساسية للعلم الكلاسيكي، مثل النظام، الاطراد الاتصال، اليقين، الصدق، الموضوعية، التنبؤ، البرهان، وحدة المنهج ، وظهور لغة علمية، ومفاهيم ابيستمولوجية جديدة مثل : التعددية المنهجية ،اللامقايسة، اللانظام ، التعقيد ، الفوضى، مفاهيم ولغة توحي بالانتقال إلى «براديغيم «جديد مغاير للبراديغم الميكانيكي الآلي الذي أرسي قواعده إسحاق نيوتن .

وسنتناول في هذه الورقة البحثية بالتحليل مفهوم الفوضوية الذي أصبح المسلمة الأساسية التي تقوم عليها فلسفة العلم والابيستمولوجيا المعاصرة، مع الوقوف أبعادها الفلسفية والابيستمولوجية، فما علاقة الفوضى هذا المصطلح الذي ينبذه وينفر منه الكثير بفلسفة العلم ؟ واذا كانت الفوضوية من المصطلحات المعروفة في أدبيات فلسفة السياسة فما علاقتها بفلسفة العلم ؟ وكيف يمكن تبرير الاقتران بين الابيستمولوجيا التي تعني منطق العلم والفوضوية التي تعني اللانظام؟ اللاقانون؟ اللامنهج؟ اللاسلطة؟

في معنى الفوضوية وأصولها الفلسفية:

«الفوضوية» Anarchisme‘L لفظة اشتقت من اللفظة اليونانية «Anarchos»، وتعني: «بدون سلطة» «Without autority»، (philosophy of Encyclopédia’1 ’ 1967’ 112)

والفوضوية من «الفوضى» وهي لفظة يونانية Kā›ŏs ، و تعني العشوائية والاضطراب والشواش، وهي عكس لفظة "cosmos" اليونانية التي تعني " النظام الكوني ".

وللفوضى في اللغة العربية معان و دلالات عدة ، حيث وردت في المعجمية العربية بمعنى التفرقة، والاختلاط

والانحلال، والهمجية، وبمعنى الخلل الذي ينشأ عن فقدان النظام والقانون، وتعني الخلل الذي ينشأ عن فقدان السلطة الموجهة أو عن تقصيرها في القيام بوظائفها، أو عن تعارض الميول والرغبات، أو نقص التنظيم، وهي ضد النظام والترتيب، ويقال قوم فوضى أي ليس لهم رئيس يسوسهم. (صليبا، ج2 ، بيروت، 169،1982)

ومصطلح «الفوضوية» «Anarchisme»من المصطلحات المستعملة في أدبيات فلسفة السياسة، وهي مذهب سياسي واجتماعي يدعو إلى إلغاء رقابة الدولة وإلى بناء العلاقات الإنسانية على أساس الحرية الفردية.

وقد عرفت الفوضوية صورا وأشكالا مختلفة عبر تاريخ الفلسفة، وارتبط التنظير الفلسفي «للفوضوية» كمذهب سياسي واجتماعي وكنزعة إنسانية بمجموعة من المفكرين نذكر منهم:

«جوزف برودون» (1809–1864) Proudhom G.P و«باكونين» (1814–1976) Bako – .M nine» وماكس شتيرنر « (1806–1856) Stirmer Max » وكروبوتكين (1842–1921) – Kr .potkine

لقد كان الهدف الأساسي لجميع الفوضويين على اختلاف توجهاتهم، هو تحرير الإنسان من جميع السلط التي تحد من حرية الإنسان، وعلى رأسها سلطة الدولة، يقول « باكونين » أن القاهر الرئيسي للإنسان هو الدولة التي ترتكز إلى الفكرة الخيالية عن الله، وعن الدين، فالدين هو الجنون الجماعي، والنتاج القبيح لوعي الجماهير المقهورة، ومن الضروري أولا لقيادة الجنس البشري إلى مملكة الحرية ، أن تنسف الدولة، وأن يستبعد مبدأ السلطة من حياة الناس« (أرفون،1983، 60–59) .

وتمثل الدولة حسب «ماكس شتيرنر» أكبر أنواع الاستيلابات التي يتعرض لها الإنسان، فليس للدولة سوى هدف واحد هو الحد من طاقة الفرد وترويضه وإذلاله، وخضوعه لما هو عام، إلا أن الدولة لا يمكنها الاستمرار ما لم يكن الفرد هو الكل (أرفون،1983، 36).

وعلى العموم فالفوضوية بهذا المعنى مذهب يدعو إلى نبذ كل أشكال الحكومات، والدول في سبيل السيادة الفردية وسيادة سلطان الأنا، وتقف ضد كل الفلسفات اليوتوبية التي تهدف إلى وضع نماذج سياسية واجتماعية وأخلاقية جامدة للمجتمع، وتدعو إلى بناء العلاقات الإنسانية في جميع صورها على أساس الحرية الفردية.

الجمالية الفوضوية:

انتقل مصطلح الفوضوية من المجال السياسي والاجتماعي إلى المجال الفني، ومن فلسفة السياسة إلى فلسفة الجمال وهو ما أصبح يعرف بـ«الجمالية الفوضوية»، وهو اتجاه تبناه مجموعة من الفنانين والأدباء والشعراء بعد الحرب العالمية الأولى، وكان من أبرز أهداف هذا الاتجاه، الدعوة إلى ضرورة تحرير الفن من أي سلطة، فعلى الفنان أن يعمل دائما على التنقيب والتحقق والتحليل، والانعكاف على الذات، والعمل على الخلق الشخصي الحر دون الرضوخ أو الانصياع لأية سلطة كانت، فالفن تجربة متاحة لكل إنسان، وبهذا كانت الجمالية الفوضوية منحى مضادا لكل الكلاسيكيات الجمالية التي تقوم على القواعد والمعايير الخاصة بالشكل (أ – ريستسلر، 1982، 10–8)،فإذا كانت الفوضوية السياسية تدعو إلى تحرير الفرد من قيود الدولة والنظام، فأن هذا الاتجاه يدعو إلى تحرير الفن من قيود الشكل والقواعد .

وتعد» الدادائية« Dadaïsme من أبرز الاتجاهات الفنية والأدبية التي عبرت عن هذا الاتجاه الفوضوي في

مجال الفن والأدب، وهي حركة أدبيّة وفنيّة عالميّة نشأت في عام 1915 – 1916 من طرف بعض الشعراء والفنانين الذين هاجروا إلى سويسرا هربا من هول الحرب العالمية الأولى، وقوامها السّخط والاحتجاج على العصر والرفض والتهديم لكلّ ما هو شائع ومتعارف عليه من النظم والقواعد والقوانين والمذاهب والفلسفات والعلوم والمؤسسات، إنها حركة عدميَّة تجلت بخاصة في حقلي الأدب والفنون التشكيلية ، ويدعو هذا الاتجاه إلى الحرية في الفن والإبداع والتخلص من كل القيود التقليدية، ومن المبادئ الجمالية للداديين : عاطفة التدمير المصادفة العابثة للصور، السخرية، (م رو زنتال ،الموسوعة الفلسفية، 1987، ص 192)

ويعتبر الشاعر الروماني الفرنسي «تريستان تازار » tazara Tristan 1912–1963 أحد مؤسسي « حركة الدادية » وقد أصدر أول بيان لهذه الحركة ينص فيه على التمرد التام ضد كل القيم و التخلص من كل المعايير الخاصة بالقواعد الفنية والأدبيات ،والعبث بكل ما آمنت به الإنسانية من مثل و قيم في الفنون عامة و الفنون التشكيلية خاصة، و أن المخرج الوحيد هو محاربة الفن بالفن و تبني منطق الفوضى و الرفض و التحرر التام من كل ما يعوق ويكبح جموح التلقائية في الابداع الفني، وقد عبر «تريستان » عن بعض مبادئ هذه الحركة بقوله :

« إن العلم الحديث يثير تقززي عندما يتحول إلى نظام بحثي، ويعقد هويته الشمولية، إنني أبغض الموضوعية والانسجام، والعلم الذي يعتبر كل شيء موضوعا له ، وأنا أيضا ضد الأنظمة، والنظام الأكثر قبولا هو الذي لا يحوي أيا من كل المبادئ (ظبية خميس، 1993، ص 70–60).

الفوضوية الابيستمولوجية :

الفوضوية الابيستمولوجية اتجاه في فلسفة العلم المعاصرة أسسه فيلسوف العلم النمساوي «كارل بول فيرابند» K Feyrabend P (1924– 1994) لتفسير ظاهرة العلم و آليات نموه وتقدمه، حيث نقل مصطلح «الفوضوية» المتداول في الأدبيات السياسية، إلى أدبيات فلسفة العلم والابيستمولوجيا، وقد جعل منها (الفوضوية) عنوانا فرعيا لأشهر كتبه، وهو كتاب : «ضد المنهج» مخطط لنظرية فوضوية في المعرفة

connaissance la de anarchiste théorie une'd Esquisse méthode la Contre»

لقد وظف «فيرابند» مصطلح الفوضوية في فلسفة العلم ليتوافق مع موقفه المناهض للعقلانية العلمية الكلاسيكية القائمة على القواعد والمعايير، والمنهج الثابت، فالعلم عند « فيرابند » في جوهره « مشروع فوضوي لا يعترف بأية سلطة تحد من نشاطه، فكل النظريات، وكل المناهج فيه مقبولة تبعا لشعاره المشهور «كل شيء حسن » .bon est tout

قد استند « فيرابند » في إثبات أطروحته حول الفوضوية الابستمولوجية إلى تاريخ العلم، إذ يقول في مقدمة كتابه « ضد المنهج »: » إن التاريخ بعامة – وتاريخ الثورات بصفة خاصة – غني في محتواه وأكثر تنوعا وأكثر حيوية مما قد يتخيله أفضل المؤرخين والميتودولوجيين، والتاريخ مليء بالمصادفات، والتخمينات والعلاقات المثيرة بين الأحداث، وهذا ما يبين مدى تعقد التطور الإنساني والسمة اللاتنبؤية للنتائج النهائية لأي فعل أو قرار إنساني «(Feyerabend '1979' 13.14.)

إن تاريخ العلم كما يرى»فيرابند» تاريخ معقد ومشوش، ومليء بالأخطاء والتطورات المفاجئة وغير المتوقعة وهذا الطابع المعقد يحتاج إلى إجراءات معقدة، يصعب تحليلها على أساس مجموعة القواعد والمعايير والمناهج

التي يتم وضعها مسبقا دون النظر إلى الظروف المتغيرة دائما للتاريخ، كما أن العالم الذي نريد اكتشافه كيان مجهول إلى حد كبير، لذا يجب أن تبقى كل اختياراتنا مفتوحة ولا يجب أن نتقيد بشكل مسبق بقواعد ومعايير ومناهج ثابتة.

وعلى هذا الأساس فان الفوضوية الابستمولوجية هي اتجاه مضاد لكل ميتودولوجية معيارية تدعي أن هناك قواعد حصينة غير قابلة للتغيير تحكم سير العلم، وتتخذ كمعيار للتمييز بين الذاتية والموضوعية، وبين العقلانية واللاعقلانية، وبين العلم واللاعلم، كما نجد ذلك عند الوضعيين المنطقيين الذين حاولوا حصر الثراء الكبير لتاريخ العلم في قوالب منهجية ومنطقية جامدة..

فالفوضوية الابستمولوجية فيما يرى لله فيرابند لله هي السبيل الأمثل لردم الهوة بين الابستمولوجيا وواقع العلم واحتواء العوامل المتعددة والمتشابكة التي تكوّن ظاهرة العلم، يقول لله فيرابند لله: لله إن الفوضوية ربما ليست الفلسفة السياسية الأكثر جاذبية، لكنها بالتأكيد هي العلاج الفعال للابستمولوجيا ولفلسفة العلم (Feyerabend ’1979 16.).

ولا يعني مصطلح «الفوضوية» الفوضى أو العشوائية، وإنما المعنى الذي أراده « فيرابند»لهذا المصطلح هو عدم التقيد بقوانين العقل ومعايير العقلانية، والتفتح على كل الخيارات والبدائل المنهجية والنظرية غير العقلانية كالخيال والحدس والعاطفة والأساطير والتقاليد...، فالعلم هو أكثر لا عقلانية وأكثر فوضى، وأكثر تعقد، مقارنة بصورته العقلانية القائمة على النظام والقانون.

يقول فيرانبد: » إن أطروحتي هي أن الفوضوية تساهم في إحراز التـقدم مهما كان المعنى الذي تحمله، وحتى العلم القائم على النظام والقانون لا يحقـق نجاحا، إلا إذا فسح المجال لحركات فوضـوية، وان فـكرة المنهج الثابـت والنظرية الثابتة للعقلانية، تقوم على رؤية ساذجة جدا للإنسان، ولمحيطه الاجتماعي،« (Feyerabend ’1979 25.) ، فليست هناك حسب فييرابند قواعد ثابتة، أو معايير قبلية تحدد مسيرة العلم، ولا توجد نظرية علمية بل نظريات متعددة ومتعارضة، وتقاليد ووجهات نظر مختلفة، تفسر وتؤول نفس الوقائع في صور أشكال وجودية متعددة، ولا وجود لحدود عقلانية لهذه التأويلات، فكل نظرية وكل تقليد وكل فكرة وكل منهج مقبول ويمكن أن يساهم في فهم الطبيعة، وفي فهم مسيرة العلم المعقدة، فإذا أردنا أن نفهم حقيقة العلم يجب علينا استعمال جميع الأفكار، جميع المناهج، وليست انتقاء البعض منها فقط (Feyerabend ’1979 346.) فكل شيء جائز وكل منهج مقبول ما دام يفي بالغرض.

ضد المنهج إجراء فوضوي :

لقد كانت فكرة عقلانية المنهج العلمي، بمعنى أن المنهج العلمي القائم على مجموعة المبادئ العقلية الثابتة التي يجب على الباحث أن يتبعها خلال البحث العلمي بمثابة المسلمة الأساسية التي قامت عليها تصورات الفلاسفة والميتودولوجيين للمنهج العلمي من «أرسطو» إلى «كارل بوبر» ومرورا ب «فرانسيس بيكون» و»ميل» «وديكارت»، والوضعيين المنطقيين، فقد جعل «أرسطو» من القياس، المنهج الوحيد والضروري لقيام العلم، وألح «ديكارت» على أن البحث في المنهج يعد من أهم المشكلات، وأولاها عناية في مهمة الفيلسوف، فالشعور بضرورة المنهج هو أول ما يلزم من أدوات التفلسف، طبقا لمقولته:» خير لنا ألا نفكر، من أن نفكر بدون منهج» (عثمان أمين، 1969 – 77،78) ، واعتبر «الاستقراء» عند «التجريبية المنطقية» الطريقة الوحيدة واللازمة لتخليص العلم من المتافيزيقا، وجعل «كارل بوبر» من قواعد التكذيب شرطا لازما لتمييز العلم عن اللاعلم،

فتحديد منهج الممارسة العلمية هو ضرورة وقناعة عقلية بالنسبة لكل الميتودولوجيات الكلاسيكية لكن التطورات التي عرفها العلم بداية من النصف الأول من القرن العشرين أدت إلى إعادة النظر في هذا المفهوم العقلاني الصارم للمنهج العلمي، الذي لم يعد صالحا لفهم ودراسة ظاهرة العلم، بل أن أكثر العقبات الابستمولوجية التي تقف أمام تقدم العلم هي في حقيقة الأمر هي عقبات منهجية، وتجاوزها إنما يعني رفض هذه المنهجية وابتكار وسائل جديدة تمكننا من تجاوز تلك العقبات ، (حسن عبد الحميد،1992، 232)، وهذا ما جعل «فيرابند» يدعو صراحة في كتابه «ضد المنهج»، إلى تحطيم دغما المنهج وتحرير العلم من قيوده، »فالفكرة القائلة بأن العلم يمكن له، وينبغي له أن ينتظم وفقا لقواعد ثابتة وكلية، هي فكرة مثالية وذات بريق خادع، فهي مثالية لأنها تتضمن تصورا مفرطا في البساطة حول ما يملكه الإنسان من استعدادات وقدرات، وحول الظروف التي تشجعها على النمو، وهي براقة خادعة من حيث أن محاولة فرض مثل هذه القواعد لا تخلو من جعل الزيادة في كفاءتنا المهنية لا يكون إلا على حساب إنسانيتنا، فضلا عن أن هذه الفكرة مضرة بالعلم، لأنها تهمل الشروط الفيزيائية والتاريخية المعقدة التي تؤثر في عملية التحول العلمي، إنها تجعل مشروعنا العلمي أقل مرونة، وأكثر دوغماتية« . (Feyerabend ’1979 ،346).

ولا يعني «ضد المنهج»، أو «اللامنهج» méthode-non أن البحث العلمي يسير خبط عشواء، ودون أية قواعد أو إجراءات عملية، وإنما يعني «اللامنهج»: لا يوجد منهج علمي محدد، كلي ولا تاريخي، وليست هناك مبادئ وقواعد أو شروط مسبقة ثابتة ونهائية تحدد منهج العلم ومسيرته، فاللامنهج هو إجراء فوضوي، في مقابل الالتزام المتزمت بالقواعد والمعايير العقلانية، والغرض منه تحرير العلم من سلطة المنهج ،كما أن «اللامنهج» يعني عدم فرض منهج معين، أو طريقة بحث معينة، ثم العمل على قولبة موضوع الدراسة أو البحث داخل ذلك الإطار المنهجي، لأن ذلك لا يناسب الوضع الحقيقي للعلم فقواعد وإجراءات البحث العلمي تتحدد بظروف وأهلية البحث ذاته ومعايير الحكم عليها، وتعديلها أو تغييرها لابد أن تكون متكيفة مع العمليات والمواضيع التي يبحث فيها، (فييرابند،2000، 117)، فالعلم ما هو إلا محصلة لعملية البحث وليس لإتباع قواعد معينة، ويستدل»فيرابند» على رفضه للمنهج الواحد القائم على قواعد ومعايير ثابتة بأن العلم ظاهرة معقدة وليس نسقا بسيطا منظما، «فكل وضعية علمية واقعية، هي وضعية معقدة، تنمو بكيفية غير قابلة للتوقع ولذلك فانه من العبث أن نتمنى العثور على منهج يمكنه أن يدل العالم العقلاني في سياق معين فيما إذا كان عليه أن يتبنى النظرية (أ) برفضه للنظرية (ب)، أو العكس يتبني النظرية التي تتطابق مع وجهة نظر استقرائية تطابقا أفضل مع وقائع أو ظواهر معترف بها، ورفض النظرية غير المتوافقة مع وقائع متداولة، هاتان القاعدتان هما من القواعد التي لا تتوافق واللحظات التي جرت العادة بتحديدهما وتعيينهما على اللحظات البارزة في تاريخ العلم (شالمرز،1991، 135)

نظرية الفوضى الثورة العلمية الثالثة :

قامت العقلانية العلمية الكلاسيكية على مسلمة أساسية مفادها أن العالم بسيط ومحكوم بنظام ثابت وأن التنبؤ بأية ظاهرة في الكون مرهون بصفة أساسية بتنظيم منهجي ثابت تمليه الحتمية والسببية، فالعالم لا يمكن تعريفه وضبطه إلا عن طريق قوانين ثابتة ومطلقة تمكننا من تتبع مراحل التطور المحتمل، والتنبؤ بكل التحولات الممكنة، فبمجرد معرفة الظروف الأولية لجسم ما، فانه من حيث المبدأ نكون قادرين على معرفة ما سينتهي إليه في أية فترة تحددها في المستقبل، ويعرف هذا المفهوم في فلسفة العلم الكلاسيكية بـ « التحددية « أي أن الماضي يحكم المستقبل. (باري باركر، ،2002، 17)

لكن التطورات التي حصلت في مجال العلم في الثلث الأخير من القرن العشرين، خاصة في مجال الفيزياء النظرية بينت أن ظواهر العالم لا تحكمها المعادلات الخطية* والمنطق الخطي ** ولا تخضع دوما لنظام ثابت وقوانين محكمة، بل تنتابها العشوائية في الكثير من الحالات، فكل شيء في الطبيعة ينزع إلى الفوضى فترتيب وتوزيع الجزيئات وحركتها في الغازات تتم بصورة فوضوية، فكل جزيء من جزيئات الغاز يكون في حالة حـركة مستـمرة على الدوام، والذي يجعل هذه الحركة الفوضوية للجزيئات الغازية تبدو بوضوح، هو أن نفس العدد المتساوي من الجزيئات يتحرك في كافة الاتجاهات، وبسرعات هائلة وغير منتظمة، مما لا يسمح بالتنبوء بتفاصيل حركتها، ومعرفة مواضيعها وسرعتها معرفة دقيقة، ولا يمكن حساب طاقة كل جزيء على حدى، بسبب ما تمارسه هذه الجزيئات من مصادمات وتغيير في الاتجاه لا ينقطع، وبصورة غير منتظمة، (أكيتا يجور دوسكي، 1983 ، 20)

* المعادلات الخطية :هي المعادلات التي يمكن التعبير عنها بخط مستقيم، وتتميز بأن التغيرات المتساوية في المدخلات، يقابلها تغيرات متساوية في المخرجات، وينتج عن ذالك أن تطبيقها على عدد من العناصر يساوي تطبيقها على مجموع هذه العناصر .

** اللاخطية : علاقة رياضية لا تؤدي فيها التغيرات المتساوية في المدخلات الى نتائج متساوية في المخرجات.

وتعد الحركة البراونية» مثالا أخر عن مظاهر الفوضى، واللانظام الذي تتميز به الظواهر الفردية الطبيعية لقد قام عالم النبات الاسكتلندي»روبرت براون Brown.R (1858-1773) عام 1827 بدراسة سلوك جسيمات حبوب اللقاح لعديد من النباتات، واكتشف من خلال تجاربه أن جسيمات اللقاح المتعلقة بالماء تتحرك بشكل دائم، وأن حركتها غير منتظمة ، وقد اعتقد في البداية أن هذه الجسيمات الميكروسكوبية يمكن أن تكون حية، لكنه أعاد التجربة بجسيمات لقاح نباتات جافة، ووسع أبحاثه عن العناصر غير النباتية كالصمغ وقطران الفحم والمنجنيز... فلاحظ أن الجزيئات النشطة كانت موجودة بكثرة، فاكتشف أن الجزيئات الميكروسكوبية لأي شيئ معلق في الماء، أو أي سائل آخر تقوم بحركات اهتزازية باستمرار وبشكل غير منتظم وأن هذه الحركة ليست نتيجة لمؤثر ما، ولا تخضع لأي عامل خارجي، بل هي طبيعة باطنية في التركيب الجزيئي، كما أن هذه الحركة ليست مقصورة على الماء بل على جميع السوائل (السيد نفادي،1983 ، 119- 120) .

لقد كان اكتشاف الحركة البراونية خروجا عن مبادئ الفيزياء الكلاسيكية من حيث التحديد الدقيق والانتظام المحكم الذي يحكم الظواهر الفردية الطبيعية، والبداية الأولى لتحول المسار في فلسفة العلم من العقلانية العلمية الكلاسيكية القائمة على مسلمة النظام، وبساطة العالم، ووحدة المنهج وثباته، إلى العقلانية العلمية المعاصرة التي تؤمن بتعقد ظواهر العالم، وتؤمن بالفوضى واللانظام.

وقد بينت التطورات التي عرفها العلم المعاصر أن هذه الحالات من الاضطراب، واللانظام، والفوضى، ليست مقصورة على الحركة «الغازية» «والبراونية»، ولا على النظم الفيزيائية فقط، بل تتجلى في جميع مظاهر هذاالعالم الذي نحيا فيه، وتمتد إلى جميع مجالات العلم كالبيولوجيا والاقتصاد والأرصاد الجوية، فهي تتجلى في حركة دخان السجائر حين يصعد في خط رأسي ثم يستحيل دوائر متلاشية، وفي تلاطم مويجات الماء بعد أن كان سيالا منتظما، وفي تقلبات الطقس، وفي اضطرابات القلب العشوائية التي تسبب العديد من حالات الوفاة المفاجئة غير معروفة السبب، وفي تقلبات البورصات الاقتصادية والأسواق المالية (جيمس غليك،200 10،) ، وفي انتشار وتكاثر بعض الفيروسات والخلايا السرطانية، هذا ناهيك عن ما يتعلق بالظواهر الاجتماعية

، وسيرورة الأحداث التاريخية والعلاقات الإنسانية بأوسع معانيها .

لقد اعتبرت الحركة البراونية، والغازية في البداية على أنها حالة غريبة «Bizarrerie»، ولم تحض بمكانة في النظريات العلمية المعاصرة، بسبب بنية العالم الذي نعيش فيه،ذلك العالم القائم على مسلمة النظام، والحتمية.

وظلت هذه الظواهر (الفوضوية) وإلى زمن قريب، تعد في عرف العلم والعقلانية الكلاسيكية حالات شاذة، وقد تم إرجاعها إلى أسباب خارجة عن النظام، كتداخل أسباب خارجية، أو عدم دقة في أجهزة القياس ومن ثمة فهي خارجية عن التحليل العلمي للمجال.

لكن تطور العلم أدى في النصف الثاني من القرن العشرين إلى ظهور نظرية علمية جديدة أزالت وهم هذا الاعتقاد الذي يصف الظواهر الطبيعية التي تخرج عن التحليل العلمي التقليدي بالعشوائية، فهذه العشوائية المزعومة أصبحت قابلة للتحليل العلمي، وتعرف هذه النظرية الجديدة بنظرية الفوضى أو علم «الكايوس» « Théorie de chaos »*

لقد أصبح «الكايوس» وابتداء من النصف الثاني من القرن 20 موضوعا لعلم جديد يعرف بعلم «الكابوس» وقد كانت البداية الأولى لنشأة هذا العلم مع مجموعة من العلماء، كان أبرزهم الرياضي الأمريكي والباحث في الطبيعة الجوية «ادوارد لورانتز «، الذي قام في الخمسينات من القرن الماضي بوضع نماذج حاسوبية لنمذجة الطقس ، وقد اكتشف من خلال تجاربه أن الطقس أمر معقد ، لكنه يخضع لنفس القوانين التي تخضع لها الظواهر المنضبطة، وعدم إمكانية التنبؤ ترجع إلى ما يعرف ب « الحساسية المفرطة للظروف الأولية»، وقد عبر عنها « لورانتز» بالمصطلح « ظاهرة الفراشة»، إذ أن تأثيرا طفيفا وهو ما يعني في علم الأرصاد صاعقة رعدية مثلا، يؤدي إلى سرعة انهيار التنبؤ وتتضاعف الأخطاء والشكوك بصورة شديدة الاضطراب (جيمس غليك،200، 10).

ويتلخص مضمون هذه النظرية في أن ما نعتقده في مظاهر الطبيعة من عشوائية واضطراب، إنما هو في الواقع اضطراب وعشوائية زائفة، فهذه الظواهر تخضع من ناحية المبدأ لقوانين منضبطة، ومن ثم فان عشوائيتها المزعومة قابلة للتحليل العلمي، وهذا ما يميز الحوادث العشوائية الصرفة كخلط أوراق اللعب مثلا، عن الظواهر الطبيعية التي تخرج عن مجال التحليل العلمي التقليدي وتستعصي عن التنبؤ.

فصور التعقد، واللانظام، والفوضى، التي تظهر في النظم المركبة ترجع إما إلى تداخل النتائج مع المسببات هو يعرف اصطلاحا بـ: «التغذية الراجعة» Feedback فسرعة الجسم مثلا تتأثر بالقوى المؤثرة عليه ومنها الاحتكاك فالاحتكاك يؤثر في السرعة ويتأثر بها في نفس الوقت(جيمس غليك،200، 12).

* لم يتم الا تفاق على مقابل عربي دقيق لمصطلح «علم الكايوس « فقد تم تعريبه: « بعلم الفوضى»، « علم الشواش»، « علم الهيولية» « نظرية الخواء «نظرية الشواش ،(يمنى الخولي ، 2001، 258)

وقد تكون ناتجة عن تداخل العوامل بصورة تستعصي عن التقصي، فقد يؤدي تأثير طفيف للغاية إلى تأثيرات ضخمة يصعب التنبؤ بها، وهو ما يعرف في أدبيات هذا العلم بـ:» الحساسية المفرطة للظروف الأولية» ونعني بذلك أن الاختلافات الضئيلة في المدخلات، يتولد عنها اختلافات ضخمة في المخرجات كما يطلق على هذه الظاهرة مصطلح « ظاهرة الفراشة»، ومفادها أن رفرفة فراشة بجناحيها في «بيكين» يمكن أن يتولد عنها بعد عدة أسابيع عاصفة جوية في نيويورك (جيمس غليك،200، 24).

فعلى الرغم من أن تأثير الهواء الذي تدفعه الفراشة بجناحيها ضئيل جدا، إلا أن تراكماته تتضاعف كلما مر الزمن، وتؤدي إلى تكوين حدث ضخم كالإعصار مثلا على المدى البعيد، وهذا يعني أن التنبؤ على المدى الطويل أمر محال .

الأبعاد الفلسفية و الابيستمولوجية لنظرية الفوضى

إن أول ما يمكن الإشارة إليه هو أن «نظرية الفوضى» أو «علم الفوضى» يعني الدراسة الوصفية للسلوك غير المنتظم للأنظمة الحتمية أو الديناميكية اللاخطية، أو هي الدراسة الوصفية لمظاهر اللانظام والتعقد في الأنظمة المركبة، فعلم الفوضى هو علم للعمليات يتناول تحليل ظواهر الاضطرابات أكثر منه علما للحالات يبحث في كيفية التكون، لا في طبيعة الوجود.

فعلى العكس مما يوحي اليه الاسم فإن نظرية الفوضى قد كشفت عن النظام والدقة اللذان يميزان الكثير من الظواهر التي تبدو عشوائية، فعدم قدرتنا على معرفة مستقبل الأشياء لا يعني أنها عشوائية، بل يعكس عدم قدرتنا على الإحاطة بظروفها ومعطياتها الأولية، فالفوضى الناشئة عن النظم المعقدة ليست صفة ذاتية فيها، وإنما هي بسبب عجزنا عن قياس حالتها الأولية، بدقة كافية.

لقد كانت "نظرية الفوضى"من أهم الاكتشافات في القرن العشرين، امتدت تطبيقاتها إلى جميع مجالات العلم كالبيولوجيا، الفيزياء، الفلك، الاقتصاد، الطب، علم النفس، علم الاجتماع، ويعتبرها البعض ثالث ثورة علمية بعد "نظرية النسبية" "ونظرية الكم"، فإذا كانت "النسبية" قد أزالت وهم الزمان والمكان المطلقين، وأزالت"ميكانيكا الكم" وهم عمليات القياس المضبوطة، والتجارب القاطعة الدلالة، فإن نظرية الفوضى أزالت وهم التبؤ القاطع (جيمس غليك،200 ،23).

لكن ما يجب الإشارة إليه أن عدم القدرة على التنبؤ الصارم للظواهر الكمية وفق ما ينص عليه مبدأ هيزنبرغ « مبدأ اللا تحديد»، يختلف هنا عن عدم القدرة على التنبؤ كما هوالحال في الظواهر الهيولية، «فمبدأ اللا تحديد» يمثل تمردا على الفكر التحديدي الذي تبناه « نيوتن» و» لابلاس»، أما في نظرية الفوضى فان عدم القدرة على التنبؤ يكون بسبب الطبيعة الفوضوية للظاهرة ،فهذه الظواهر خاضعة من حيث المبدأ لقوانين نيوتن التحديدية، كما سبقت الإشارة إليه في تحديد مفهوم الظواهر الفوضوية، لكن إحداث تغيير طفيف في شروطها الأولية لم يكن متوقعا منه احداث هذا التغير الكيفي الهائل في النتائج، ومن هنا فإن ثورة نظرية الفوضى قد خرجت من رحم النيوتنية ذاتها .

لقد أسست نظرية الفوضى لظهور براديغم (نموذج ارشادي) جديد تغيرت بموجبه نظرة العقل العلمي المعاصر للطبيعة، وللعلم والمنهج العلمي، فإذا كان النموذج الإرشادي للعلم الكلاسيكي يقوم على مسلمة أن العالم بسيط وتحديدي، خاضع لنظام ثابت لا يتغير، وأن ظواهره خطية في علاقاتها، إذ يمكن من خلال تحديد مجموعة الشروط والبيانات الأولية، أن نتتبع تاريخ جسم إلى نهايته، وهذا يعني أننا في النهاية سوف نعلم كل شيء عن العالم من لحظة ميلاده إلى نهايته، فإن ميلاد «علم الفوضى» قد بين زيف هذا الاعتقاد، فأغلب ظواهر الطبيعة – إن لم تكن كلها–لا خطية العلاقات، ويترتب عن «اللا خطية»استحالة التنبؤ والتحكم في المستقبل ولا تعني الفوضى هنا العشوائية بل تعني فوضى منتظمة.

كما تغير مفهوم المنهج العلمي، فلم يعد المنهج العلمي مجموعة من القواعد الثابتة المحددة سلفا، التي يعتمدها العالم /الباحث في دراسته لهذه الظواهر، بل طبيعة الظاهرة هي التي تحدد نوع الطرائق والتقنيات

التي يفترض إتباعها، فبدلا من تطبيق النظام على الظاهرة، على العالم أن يبدأ من الظاهرة ليفهم بنيتها الحقيقية، فليس هناك قواعد مضبوطة ومحددة سلفا ننطلق منها لفهم هذه الظواهر التي تتميز بطابع التعقد، وبهذا فقد حطمت نظرية الفوضى دغما المنهج .

لقد تجاوزت «نظرية الفوضى» المفهوم الكلاسيكي للعلم الذي يقوم على تحليل الظواهر (إلى أسسها الأولية) إلى مفهوم جديد ينظر للظواهر نظرة شمولية، فقد تم تجاوز كل الحدود بين العلوم والتخصصات المعرفية المختلفة لقد قال أحد رجال الاقتصاد : «على مدى خمسين عاما والعلم يقترب من أزمة الإغراق في التخصص، ولقد انقلب الأمر بصورة درامية بسبب علم الهيولية»، إن الربط بين اضطرابات القلب والتشويش في قنوات الاتصال بين انتشار الأوبئة وانهيار البورصات المالية، أو بين قرار سياسي وانخفاض أو ارتفاع سعر البترول،.....يطرح إشكالات وقضايا لا قبل للطرق التقليدية للعلم القائمة التخصص بمواجهتها . (جيمس غليك،200، 24).

فاذا كان العلم الكلاسيكي يعتمد على ما يسمى بالردية ،أي رد المنظومة الى اجزائها الاساسية فان العلم الكايوسي يعتمد على التعامل مع المنظومة ككل بدون ردها الى اجزائها الاساسية ،واذا كان العلم الكلاسيكي يقوم على افتراض أن الظاهرة منعزلة عن البيئة المحيطة بها فان العلم في المنظومات المعقدة يعتمد على الارتباط بين المنظومة وظواهرها والبيئة المحيطة بها ،وإذا كانت العلاقات السببية في العلم الكلاسيكي هي علاقات خطية أي علاقات بسيطة مباشرة، فإن العلاقات في النظم المعقدة (الفوضوية) هي علاقات لاخطية ولذلك لا يمكن تقديم حلول مباشرة لها .

لقد أثبتت نظرية الفوضى أن العلم لم يعد شبكة من العلاقات المنطقية الرياضية المنسجمة التي يحكمها الانسجام والاتساق وعدم التناقض، والموضوعية، بل أصبح العلم ظاهرة نشاط وفاعلية إنسانية متدفقة تشارك فيها كل الفاعليات من عقل وحدس وخيال وتجربة، ولم يعد هناك فصل واضح بين العلم واللاعلم .

وبهذا فقد أدت نظرية الفوضى إلى تغيير تصور الإنسان لعالمه، فلم يعد هذا العالم يتشكل من أجزاء غير حية تتفاعل ميكانيكيا وتخضع لقوانين ميكانيكية، وإنما هو عالم حي يزخر بمتغيرات لا يمكن للإنسان توقعها ولا التحكم فيها، ومكانه في هذا العالم مؤثر وفاعل، تؤدي تصرفاته فيه مهما بدت غير ذات أهمية إلى المزيد من التغيير والتفاعل.

قائمة المراجع المعتمدة في البحث :

–السيد نفادى : «الضرورة والاحتمال»، دار التنوير للطباعة والنشر،بيروت، ط2، 2005.

–أ.كيتايجور دوسكي: «النظام والفوضى في عالم الذرات»، ترجمة داود سليمان المنير، دار مير للطباعة والنشر، موسكو الاتحاد السوفييتي، 1983

–ألان شالمرز: «نظريات العلم»،ترجمة الحسين سحبان وفؤاد الصفا،دار توبقال للنشر،المغرب،ط1991،1.

–أندري ريستسلر: «الجمالية الفوضوية»، ترجمة هنري زغيب، منشورات عويدات، بيروت، ط1، 1982.

–باري باركر:»الهيولية في الكون التعقيد المذهل للكون،» ترجمة علي يوسف، المشروع القومي للترجمة ،المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، العدد22، ط1، 2002 .

-حسن عبد الحميد : «دراسات في الابستمولوجيا ،المطبعة الفنية الحديثة،القاهرة،1992.

- ديكارت (رنيه): تأملات فلسفية، ترجمة عثمان أمين، مكتبة لأنجلو مصرية، 1969.

-فيرابند، بول: «العلم في مجتمع حر» ، ترجمة وتعليق السيد نفادي ومراجعة سمير حنا صادق المجلس الأعلى للثقافة مصر ، 2000 .

- هنري أرفون: « الفوضوية» ، ترجمة دمتري فيليب: منشورات عويدات - بيروت- باريس ط1، 1983

-: فلسفة العلم في القرن العشرين، عالم المعرفة،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت العدد 264، 2000.

-Feyerabend) Paul Karl » :(contre la méthode: esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance »' Tra . Baudouin jurdant et Agnès Schlumberger' seuil' Paris 1979.

الموسوعات والمعاجم:

-ابن منظور: «لسان العرب» ،المطبعة الاميرية ببولاق،1300ه،المجلد الحادي عشر.

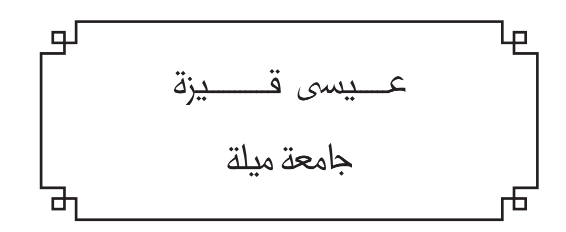
-جميل صليبا : «المعجم الفلسفي»، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982 .

-جميل صليبا: «المعجم الفلسفي»، ج2، دار الكتاب اللبناني ، بيروت،1982.

م رو زنتال وب يودين :»الموسوعة الفلسفية ،»ترجمة سمير كرم،دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط6، 1987

-dward 'Paul 'the encyclopédia of philosophy' volum 7 'Macmillan company' new York1967

دراسة استتار عناصر الجملة من منظور تركيبي



قال تعالى: (اُسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الجَنَّةَ) (البقرة |45).

يذهب النُّحاة التَّقليديون إلى أنَّ جملة(اسكن أنت)تتكوَّن من ثلاثة عناصر لغويَّة وهي: (اسكن)و(أنت)و(أنت). وذلك بتقدير الضمير المنفصل(أنت). فهو مكوِّن أساسيٌّ من مكونات الجملة وإنْ كان غير ملفوظ به.وهو–حسب رأيهم– فاعل؛ إذ <<لا يستتر من المضمراتَ إلاَّ المرفوع لأنَّ المنصوب والمجرور فضلة؛لأنَّهما مفعولان،والمرفوع فاعل وهو كجزء الفعل فجَوزُوا في باب الضَّمائر المتَّصلة التي وضعها للاختصار استتار الفاعل؛لأنَّ الفاعل وخاصَّة الضَّمير المتَّصل كجزء الفعل فاكتفوا بلفظ الفعل عنه>>(1).أمَّا الضمير المنفصل الثَّانيُّ والمذكور في الجملة فهو توكيد<< تأكيد للمستكن في اسكن>>(2).بهذا تأخذ الجملة السَّابقة الشَّكل الآتيِ:

اُسْكُـــنْ أَنْـــتَ أَنْـــتَ .

فاعل توكيد

بهذا يحصل التَّكافؤ بين الجملتين:

اُسْكُـــنْ أَنْـــتَ = اُسْكُـــنْ أَنْـــتَ أَنْـــت

فإلى أيِّ مدى يتمُّ قبول مثل هذا التَّحليل ؟؟

1–على مستوى البنيَّة المركبيَّة و التي فيها تكون عناصر الجملة سلسلةً مُتتابعة ، أو مجرد متواليات من الكلمات المتسلسلة وفق نسق تتابعيّ،وذلك بوضع الواحدة منها بعد الأخرى،في نظام خطيّ مقبول. فالكلمات تعتمد على <<الطبيعة الخطيَّة(linéaire) للغة؛لأنَّها مرتبطة بعضها ببعض.وهذه الحَقيقة تَحُول دون النُّطق بعنصرين في آن واحد .إنَّ هذه العناصر مرتبة بصورة متعاقبة في سلسلة الكلام>>(3)؛لأنَّ حدث الكلام يندرج في صلب مسار الزَّمن(4). وهذا التَّرتيب القائم في السِّلسلة ترتيب حضور **Simultanéité** في القول المكتوب

1– الإستراباذيُّ، شرح الرضيِّ على الكافيَّة ،تحقيق يوسف حسن عمر ،دار الكتب الوطنية،بنغازي ، ليبيا،ط2، 1996، ج2، ص 426

2 – الزَّمخشريُّ، الكشَّاف عن حقائق غوامض التَّنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التَّأويل،تحقيق عادل أحمد عبد الوجود وآخرون، ط1، 1998،مكتبة العبيكان، الرياض، ج1،ص235 .

3 – دي سوسير'علم اللغة العام 'ترجمة يوسف عزيز' دار الكتب 'العراق 'د ت 'ص 142.

4 – عبد السلام المسدي،التَّفكير اللسانيّ في الحضارة العربيَّة ،الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، ط2، 1986، ص267

أو المنطوق.

أنــــت

اُسْكُـــنْ|....| أَنْـــتَ

فاصل زمنيٌّ

وفق تمثيل الجملة وهو ما يوافق تحليل النُّحاة لها نجد فاصلا زمنيًّا(توقفا أو تقطعا)على مستوى النُّطق(التلفظ) بالعناصر المكوّنة للجملة.وهذا التَّقطع ناتجٌ عن إظهار الضَّمير المستتر(أنت)بحكم أنَّه في حكم الموجود رغم عدم النطق بهِ.بهذا لا يحصل التَّناسب بين <<نظام تجاور النقاط>>(1) وعليه لا نجد على مستوى البنيَّة المركبيَّة للجملة توافقا بين البنيَّة الملفوظة للجملة؛أي الموجدة في الواقع،وبين البنيَّة المقدرة لها والتي وجدت عند النُّحاة بسبب تقدير الضَّمير.

فالبنيَّة المركبيَّة   مع البنيَّة المركبيَّة

لجملة (اسكن أنت)   لا تتوافق   مع جملة(اسكن أنت أنت)

2- أمَّا من النَّاحيَّة التَّركيبيَّة فتمثِّل الجملة(اُسْكُـــنْ)حسب تعبير النحاة جملة إسناديَّة تتكوَّن من مسند ومسند إليه.يتمثَّل المسند في فعل(اسكن).أمَّا المسند إليه فيتمثَّل في الضمير المستتر وجوبا في(اسكن) وتقديره(أنت).وبذلك تأخذ الجملة السابقة عندهم الشكل الآتي:

اسكـــــن + أنــــت

جملة إسناديَّة + توكيد

بهذا يحصل الاتفاق في البنيَّة التَّركيبيَّة الخاصة بالجملتين :

([اسكن] + [أنت]) و ([اسكن أنـــــت] + [أنت])

مسند +مسند إليه

ج إسناديَّة + توكيد   ج إسناديَّة   + توكيد

غير أنَّ الأولى غاب فيها المسند إليه عكس الثَّانيَّة.ورغم استتار الفاعل فإنَّ الجملتين لهما بنيَّة تركيبيَّة واحدة .

إنَّ تحليل النُّحاة للجملة السابقة وبيانٍ وظيفة العناصر اللغويَّة المتكوّنة منها كان مبنيًّا على التَّقدير والاستتار .ولكن هل يكون التَّقدير والاستتار حلاًّ يتمُّ اللجوء إليه لتحديد وظيفةَ العناصر اللغويَّة ؟.

باعتماد تحليل النُّحاة لجملة(اسكن أنت) نكون قد غيَّرنا من بنيتها التَّركيبيَّة وذلك من خلال منح وظيفة

1 – أوزوالد ديكرو– جان ماري سشايفر،القاموس الموسوعيُّ الجديد لعلوم اللسان،ترجمة منذر عياشي، المركز الثقافيُّ العربيُّ ، الدار البيضاء، المغرب، ط 2، 2007،ص 252.

تركيبيَّة وهي وظيفة المسند إليه لعنصر غائب لا يوجد في الواقع الشَّكلي للملفوظ.ووجوده متحقق إلا في التَّمثيل الذِّهنيِّ للجملة.

لذا تتشكَّل الجملة(اسكن أنت)من عنصرين لغويين لا ثالث لهما؛ وهما:

(اسكن) و(أنت).

يأخذ العنصر اللغوي(اسكن)وظيفة المسند .بينما يأخذ الضمير المنفصل(أنت) وظيفة المسند إليه.وهو فاعل حسب تعبير النُّحاة التقليديين:

اسكـــن أنـــت

مسند مسند إليه

بهذا يتمُّ الاعتراض على استتار الفاعل(المسند إليه) فهو موجود <<ولا حاجة للبحث عنه>>(1).فمن الوجهة التَّركيبيَّة يتمُّ رفض الاستتار؛ إذ << ليس عندنا ضمائر مستترة لا جوازا ولا وجوبا كما يرى نحاتنا التَّقليديون>>(2). وفي التَّخلي عن فكرة الاستتار

–كما يرى جبر محمد عبد اللّه – تخليصا للنَّحو من الفكر الفلسفيّ وإذا ما تتبعنا الأشَّكال التي افترض النُّحاة استتار الضمائر فيها وجدنا التَّخلي عن هذا الغرض عملا مرضيًّا فيه رعاية للواقع اللغويّ دون تدخل من الفكر الفلسفيّ(3) . بهذا لا يتمُّ في التَّحليل التَّركيبيّ مراعاة الاستتار؛وذلك لعدم واقعيتَه؛لأنَّه بلا شك أمر غير واقعيّ(4) إذ به يتمُّ تقدير عنصر لغويّ لا وجود في الواقع الشَّكلي للملفوظ. فمن غير المفيد –كما جاء عند عبد الحميد دباش–أن نضيف إلى الواقع الشَّكليِّ عنصرا جديدا هو في غنى عنه للوصول إلى نوع العلاقة التي تربط بين العنصرين اللغويين(5):

(اسكن أنت) و(أنت).

فالحذف والاستتار والتَّقدير ليست أمورا لغويَّة لفظيَّة وإنَّما هي أمورٌ دلاليَّة(6).بمعنى أنَّ الاستتار والتَّقدير مسالك دلاليَّة لا تدخل في الجانب التَّركيبي. حيث إنَّ المؤلفات التَّركيبيَّة تنتمي إلى المستوى الشَّكليّ الظَّاهريّ للجملة ؛ أي المستوى الملفوظ بالفعـــل لا الملحوظة في الذهن.فيكون تواجدها تواجدا صريحا ظاهرا غير مضمر(7).وعليه يكون للمؤلف (العنصر اللغويُّ)وظيفة تركيبيَّة إذا كان ظاهرا ؛أي له وجود ماديٌّ في الملفوظ.أمَّا العناصر الغائبة المستترة فلا وظيفة تشغلها.أيْ ما انعدم شكلا انعدم وظيفة،أيْ غاب تركيبيًّا.فتركيبيًّا يتمُّ رفض كلِّ ما ليس ظاهرا وما ليس له وجود ماديٌّ في الملفوظ .وهو ما سعى إليه علم اللغة الحديث والذي يُعنى بالتَّركيب الموجود

1–ابن مضاء القرطبي ، الرَّدُّ على النُّحاة ،تحقيق محمد إبراهيم البنا، دار الاعتصام، بيروت، ط1، 1979، ص 81 .

2 – الجرم محمد سالم، نظريَّة تحليليَّة مقارنة على الضمائر العربيَّة ،مجلة اللغة العربيَّة ،الجزء 22، 1967، القاهرة ،ص 56 .

3 –جبر محمد عبد اللّه،الضمائر في اللغة العربية، دار المعارف ،القاهرة، 1980،ص 114 .

4– ينظر : عبد الرحمن أيوب،دراسات نقديَّة في النَّحو العربيّ، ص52 .

5–A .Debbache ’le prédicat syntaxique en Arabe ’p111 .

6 – ينظر :عبد الرحمن أيوب،دراسات نقديَّة في النَّحو العربيّ، ص52 .

7 – ينظر : عبد الحميد دباش، بين قدرة الفعل وتعديته، مجلة العلوم الإنسانية،جامعة محمد خيضر بسكرة، بسكرة ، الجزائر، عدد6،جوان 2004 ، ص201 .

فعلا واصفا له محددا وظيفته.بالإضافة إلى أنَّ تحديد وظيفة العنصر اللغوي يكون بناء على ما هو موجود من خلال علاقته بالعناصر الموجودة بالفعل لا بالعناصر الغائبة التي يتمُّ تقديرها .

بهذا ينضمُّ العنصران اللغويان:(اسكن)(أنت)إلى بعضهما بصفة إلزاميَّة ليشكلا جملة لا تقبل التَّعويض بأيٍّ منهما.كما أنَّها لا تحوي بين مؤلفاتها عنصرا اختياريًّا يكون توسعة.فهما إذا في علاقة استلزام تبادليِّ :

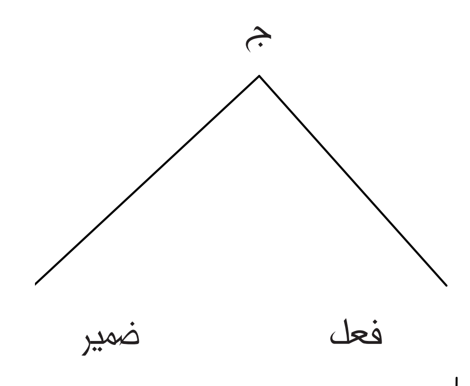
3– أمَّا على المستوى الإخباريّ وإذا كانت كلُّ جملة تحتوي على مخبرٍ عنه ومخبر به؛ ويُمثِّلان<<الصُّورة التي يستعملها المتكلم للتأثير في سلوك مخاطبه>>(1) وقد أرجع النُّحاة<<كلَّ الكلام إلى الخبر من جهة المعنى>>(2).يُمثِّل الفعل (اسكن) المخبر به.بينما يُمثِّل الضمير المنفصل(أنت)المخبر عنه .

اســــكن أنــــت

مسند مسند إليه البنيَّة التَّركيبيَّة

مخبر به مخبر عنه البنيَّة الإخباريَّة

وتقبل جملة (اسكن أنت) التَّمثيل البيانيَّ الآتيَّ :



اسـكن أنــت

النتائج:

– تقدير النُّحاة للضمير المنفصل (أنت) في قوله تعالى:

(اُسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الجَنَّةَ) جعل من بنيَّة الجملة المُركبيَّة غير متناسبة مع مسار الزمن.لأنَّ مسار الزمن يشترط حضور(Simultanéité)العناصر اللغويَّة –كتابة ونطقا– وتواليها على البعد الأفقي .

1 –ينظر : ابن يعيش، شرح المفصل،علم الكتب ،بيروت،ج1 ، ص 20 .

2 – ينظر : المرجع نفسه ، الصفحة نفسها .

–ما غاب عن الواقع الشَّكليِّ الماديِّ فليس له وظيفة تركيبيَّة .أيْ ما غاب شكلا غاب وظيفة ومن ثمَّ غاب تركيبيًّا .

–إنَّ استتار الضمير المنفصل(أنت)في قوله تعالى:

(اُسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الجَنَّةَ)

وغيابه عن الواقع الشَّكليِّ الماديِّ أفقده أيَّ معنى ؛إذ لا يمثِّل عنصرا من عُنصري الخبر وهما المخبر عنه والمخبر به .

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر :

القرآن الكريم،دار القرآن الكريم ،بيروت،لبنان،ط1، 2009.

المراجع:

1– أوزوالد ديكرو– جان ماري سشايفر،القاموس الموسوعيُّ الجديد لعلوم اللسان،ترجمة منذر عياشي، المركز الثقافيُّ العربيُّ ، الدار البيضاء، المغرب، ط 2، 2007.

2– الإستراباذي،شرح الرضيِّ على الكافيَّة ، تحقيق يوسف حسن عمر ،دار الكتب الوطنيَّة ، بنغازي ، ليبيا،ط2، 1996.

3– ابن مضاء القرطبي(أبو العباس احمد بن عبد الله) ، الرَّدُّ على النُّحاة ، تحقيق محمد إبراهيم البنا، دار الاعتصام، بيروت، ط1، 1979

4 – ابن يعيش(موفق الدين)، شرح المفصل،علم الكتب ،بيروت.

5 –جبر (محمد عبد الله)،الضمائر في اللغة العربية، دار المعارف ،القاهرة، 1980 .

–6الجرم (محمد سالم)، نظريَّة تحليليَّة مقارنة على الضمائر العربيَّة ،مجلة اللغة العربيَّة ، الجزء 22، 1967، القاهرة .

7 – دي سوسير(فرديناند)'علم اللغة العام 'ترجمة يوسف عزيز' دار الكتب 'العراق 'د ت.

8 – الزَّمخشريُّ، الكشَّاف عن حقائق غوامض التَّنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التَّأويل،تحقيق عادل أحمد عبد الوجود وآخرون، ط1، 1998،مكتبة العبيكان، الرياض .

–9عبد الحميد (دباش)،بينة قدرة الفعل وتعديته،مجلة العلوم الإنسانية،جامعة محمد خيضر، بسكرة ، الجزائر، عدد6، جوان 2004 .

10– عبد السلام (المسدي)،التَّفكير اللسانيِّ في الحضارة العربيَّة،الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، ط2، 1986.

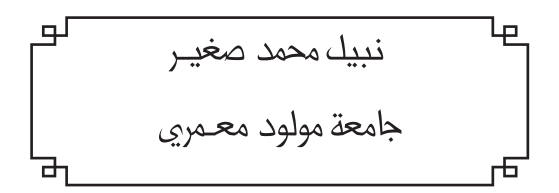
11- عبد الرحمن أيوب،دراسات نقديَّة في النَّحو العربيِّ،مؤسسة الصباح ، الكويت.

الأجنبية:

1-Debbache(A.H) 'le prédicat syntaxique en Arabe 'thèse de Doctorat nouveau régime' Université de Provence centre 'Aix-en- Provence . 'France '1992

الفكـر التداولي عند جون سيـرل

(قراءة في آليات تأويل أفعال الكلام غير المباشرة)



مقدمة:

يحاول جون سيرل (searle .r john) في الفصل الثاني؛ الموسوم (أفعال الكلام غير المباشرة)[1]*، والمتضمن في كتاب (المعنى و التعبير)[2]** أن يعالج الأفعال الكلامية في خروجها عن معناها الحرفي إلى معناها غير الحرفي، فسعى إلى أن يضبط قواعد وشروط الانتقال من المعنى الحرفي إلى المعنى غير الحرفي، عبر مجموعة من العمليات الاستدلالية العقلية التي تساعد المتلقي على إقامة تأويل مقبول، إلى حد معين، للفعل الكلامي، بحيث يتمكن من بلوغ المعنى غير الحرفي بطريقة منطقية وغير اعتباطية.

تأتي هذه القراءة النقدية التحليلية، كمحاولة لرصد أهم تلك المبادئ التي يشتغل وفقها العقل البشري للوصول إلى المعنى غير المباشر في الكلام؛ الذي يشكل أساس ودعامة التواصل الاجتماعي، كما تهدف قراءتنا هذه إلى فهم خصوصيات الفهم السيرلي للطرح الذي قدمه بول غرايس(Paul Grise) وكيفية تطويره له من أجل بناء براديغم / منوال لآليات التأويل الاستدلالي المقبول– حتى لا نقول الصحيح– فسيرل، مثلا، استفاد في كتابه هذا من مبدأ التعاون بدرجة كبيرة، كما استفاد، كذلك، من فكرة معرفة الخلفيات الثقافية والاجتماعية وحتى الفكرية للمتخاطبين أو المشاركين في العملية التواصلية، ما مكنه من تقديم طرح منهجي وإضافة نوعية لطرح أوستين وغرايس .

إن أهمية هذا الطرح لا تكمن في كونه يقدم لنا مجموعة من الأفكار والمبادئ تزيد من معرفتنا العامة بالتداولية فحسب، بل لكونه، أيضا، يعلمنا كيفية فهم وتحليل الخطابات والحوارات بطريقة مقبولة ومقنّنة، إن صح التعبير، وكذلك، لكونه يسمح لنا بإقامة تواصل سليم في الحياة الاجتماعية عن طريق تجنب الفهم الخاطئ للخطابات المُوجهة إلينا، ولعل هذا الهدف يندرج فيما يمكن تسميته بفلسفة التواصل. ومن ناحية

* عنوان الفصل باللغة الفرنسية هو: (les actes de langage indirects) .

** John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' traduit par : Joëlle Proust' les éditons de minuit' paris' 1982.

ثالثة، فقد مكّننا هذا البحث من معرفة البعد العرفني/المعرفي للفلسفة العقلية وللرؤية التداولية المعتمدة على ملكة الاستدلال الذهني التي قدمها سيرل، كمشروع تداولي عام وأوسع.

1/الفعل الكلامي بين المباشر وغير المباشر:

تتصدر فكرة وجود فعل كلامي حرفي وآخر غير حرفي[1]، معظم كتبه، وهذه الفكرة ظاهرة في قول سيرل :» إن حالات مدلولات الخطاب الأكثر بساطة تكمن عندما يريد المتكلم ما يعنيه قوله بالضبط، ففي هذه الحالة، يملك المتكلّم النيّة في إحداث أثر ما أو فعل متضمن في القول بطريقة مباشرة جدا، بعبارة أخرى يسعى المتكلم في أن يعرّف للمتلقي نيته أو رغبته بطريقة مباشرة دون أن يلزمه الاعتماد على استدلالات طويلة«[2]، فهو إذن يقصد بحالات الخطاب الأكثر بساطة تلك الأفعال الكلامية المباشرة والحرفية، لكنه فيما يلي يؤكد أن حالات مدلولات الخطاب ليست كلها بسيطة بهذا الشكل المذكور، فهي غير مباشرة، في وضعيات، من قبيل[3]:

1- التلميح؛
2- إبراز علامة أو فكرة معينة داخل الخطاب؛
3- السخرية و التهكم؛
4- الاستعارة.

إن فعل الكلام في هذه الخطابات المتنوعة لا يمكن إدراكه بكيفية مباشرة عن طريق فهم المعنى الحرفي، لأنه ينزاح إلى معنى آخر هو المقصود، إذ معنى التلفظ – حسب سيرل- يكون لدى المتكلم، أما معنى الجملة، فهو مندرج في إطار النظام اللساني الذي تنتمي إليه الجملة. فالجملة الواحدة يمكن أن يتفرع منها عدة ملفوظات مختلفة المعنى[4]′ .

1-‹ المعنى الحرفي يرد في هذا الفصل بمصطلحات أخرى، كالمعنى المباشر، المعنى الثانوي، أما المعنى غير الحرفي فيرد بمصطلحات من قبيل المعنى غير المباشر، المعنى الأولي.

2- John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' p71.

3- Ibid. p71.

4′ إن جملة السماء سوداء، على سبيل المثال، بوصفها تنتمي إلى النظام اللساني يمكن اعتبارها تتكون من عدة مستويات نأخذ منها المستوى التركيبي، مثلا، فنقول إنها تتكون من: مبتدأ وخبر، لكن تتحوّل هذه الجملة إلى ملفوظ ما؛ وهذا عبر النطق بها في سياق معين فتنتج دلالات متنوعة، مثل: السماء غائمة أو السماء فيها غيوم سوداء جراء التلوث الحاصل في الجو، أو الوقت ليل. نظرا لأهمية المستويين في التداوليات المعاصرة يجعلهما محمد نظيف في بداية مقدمة كتابه الحوار وخصائص التفاعل التواصلي لكن بمصطلحين مختلفين. وهذان المستويين هما:» المستوى اللساني بكل مكوناته =المعجمية والتركيبية والدلالية من جهة، والمستوى الخارج – لساني Extra-linguistique بكل مكوناته المقامية والنفسية والثقافية من جهة ثانية» ينظر: محمد نظيف الحوار وخصائص التفاعل الحواري، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء،2010، ص7.

وبالتالي، يمكن أن نقسم الملفوظات إلى نوعين أساسين، هما :

1- الملفوظات التي ينطق بها المتكلم ويريد أن يقول ما تحمله تلك الملفوظات في دلالتها الوضعية ؛ أي بوصفها جملة، لا غير، ومثالها: « أريدك أن تقوم بكذا».(يحتوي قوة واحدة متضمنة في الفعل).

2- الملفوظات التي ينطق بها المتكلم ويريد بها ما تحمله تلك الملفوظات في دلالتها الوضعية، أي بوصفها جملة، لكنه يريد شيئا آخر علاوة على دلالتها الوضعية التي وُضعت من أجلها في النظام اللساني. (يحتوي على قوتين متضمنتين في القول؛ قوة الفعل الأولي، وقوة الفعل الثانوي)، ومثالها:"هل يمكنك أن تناولني الملح"[1]، حيث تحتوي على قوتين، هما: السؤال بالنسبة للفعل الثانوي، والالتماس أو الطلب بالنسبة للفعل الأولي غير المباشر.

في حالات من مثل هذا النوع الأخير، إنه من المهم والضروري أن ننظر إلى التلفظ باعتباره طلبا أو التماسا، لا استفهاما أو سؤالا، بمعنى آخر إن المتكلم له قصدية إنتاج فكرة الطلب لدى المستمع.[2]

يجب ، إذن، أن نميز بين حالتين؛ أين يكون للتلفظ قوتان ضمن ما نسميه بالفعل المتضمن في القول علينا أن نميّز فيهما بكل وضوح، حين يقول المتكلم للسامع بأنّ هذا الأخير عليه القيام بعمل ما، فيقوم به السامع لأنّ المتكلم قال له ذلك الطلب بطريقة مباشرة، مثال: « ناولني الملح». والحالة الثانية هي عندما يجعل المتكلم السامع يقوم بممارسة فعل ما بطريقة غير مباشرة، ومثال هذا النوع ذكرناه سابقا ولا بأس في إعادة ذكره:» هل يمكنك أن تناولني الملح»، فالفعل المتضمن في القول في هذا المثال حسب سيرل مراد غير مدرك(voulue ni comprise)[3]، فهو مراد لأنّ المتكلم يريد التماسا من السامع أن يمرر له الملح، وهو، كذلك، غير مدرك لأنّ هذا الالتماس غير ظاهر في الدلالة الوضعية للجملة التي تشير إلى سؤال[4]*.

بعد أن عرض سيرل لهاتين الحالتين من الملفوظات يقوم بالتركيز على النوع الثاني منها؛ أي الأفعال الكلامية غير المباشرة؛ تلك التي تكون فيها الأفعال المتضمنة في الأقوال الأولية متضمنة في الأقوال الثانوية المتضمنة في القول ؛ بحيث إنّ الدلالة غير المباشرة تكون متضمنة في الدلالة المباشرة.

إن الإشكالية المحورية التي تطرحها الأفعال الكلامية غير المباشرة– حسب سيرل – تكمُن في كيفية معرفة أنّ

1 Voir : John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' p72.
2 Ibid' p72
3Voir : Ibid 'p72
4* هذا الاستنتاج لم نتحصل عليه بطريقة اعتباطية، ولكن عبر مجموعة من العمليات الذهنية التي يقوم بها العقل البشري و سيشير فيما يلي سيرل إلى هذه العمليات الاستدلالية بطريقة دقيقة .

المتكلم يقول شيئا ما، ولكن، في الوقت نفسه، يقول شيئا آخر مخالف للدلالة الوضعية للجمة.

يرى سيرل أن المعنى– في تشكّلاته – يكون في جانب مهم من ذهن المستمع، أين يتمّ إدراك المعنى وإنتاجه، فهو أساسا يرتبط بالمتلقي، ومن ثم، فإنّ جانبا كبيرا من الإشكال الذي طرحه سيرل يعود بالدرجة الأولى إلى المستمع وكيفية فهمه للملفوظ الكلامي وإدراكه أن ذلك الملفوظ يريد أن يقول شيئا آخر غير دلالته الحرفية والمباشرة.

إن الذي يزيد الأمر تعقيدا وإشكالا – حسب سيرل– هو أن بعض الجمل تظهر من ناحية الاستعمال و الاصطلاح أنها طلبات غير مباشرة، مثل ماهو موجود في الجملة الثانية[1]»:

1- Peux– tu attraper le sel ?

2- J'aimerais bien que te ne me marche plus sur les pied ?

إنّ فهم الفعل الأولي المتضمن في القول الأول هل يمكن أن تناولني الملح؟ يكون ربما أسهل من فهم القول الأولي المتضمن في القول/ الملفوظ الثاني، لأنّ الأمر يستلزم حذاقة و ذكاءً كبيرين من قبل المتلقي، لكي يستطيع أن يعرف أن مثل هذه الجمل في مقامات وحالات معينة ليست سؤالا، وإنما هي في المثال الأول التماسا، وفي المثال الثاني تمنيا (تمني الموت للمستمع).

يتحدث سيرل– فيما معناه– أنّه في كتابه الذي أصدره سنة (1972)، في الفصل الثالث تحديدا يمكن فهم هذه الملفوظات غير المباشرة وشرحها على أنها تساؤلات تخص ظروف الاكتمال الناجح للأفعال الكلامية، فالظاهر أنه يكتفي فقط بالدلالة الوضعية/الحرفية للجملة أثناء التحليل و الفهم[23]*. لكن هنالك عدة اقتراحات قُدمت منذ ذلك الحين لهذا الإشكال، ومن بينها، ضرورة الاعتماد على (مبادئ/مسلمات المحادثة) (po – tulats de conversation) في فهم خصوصيات الهياكل القاعدية للمحادثة[4]. لكن سيرل يعترف بأن

1» ترجمنا حرفيا الجملتين كالآتي: الأولى هل يمكنك أن تناوني الملح، أما الجملة الثانية: أريدك ألا تمشي إطلاقا على رجلي.

2 عنوان الكتاب الذي يتحدث فيه سيرل عن أهمية المعنى الحرفي هو باللغة الانجليزية: Searle ' Indirect speech acts' in: cole peter and jerry morgan' syntax and semantics' New York' Academic Press' 1972.

3* لقد أشارت فرنسواز أرمنكو إلى هذه النقطة .تقول:» لقد دعم سيرل فيما يخص هذه النقطة أطروحات متطرفة ظاهريا. إذ يقوم أساسا ما يقوم به سيرل على شروط تطبيق مفهوم المعنى الحرفي»، ينظر لمزيد من التفصيل: فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية ، ترجمة : سعيد علوش، مركز الإنماء العربي، الرباط ، 1986، د.ت، ص56.

4Voir : John R .Searle 'sens et expression 'études de théorie des actes de lan– gage' p72'73.

تلك الاقتراحات لم تأت بنتيجة مرضية، لأنّها كانت ناقصة الفاعلية.

يقول سيرل معلقا على كتابه الذي أصدره سنة 1972، والذي حاول من خلاله أن يقدم حلا للأفعال الكلامية غير المباشرة، يقول أنه غير مكتمل ،ومن ثم، فهو ينوي في هذا الفصل أن يقوم بتطويره. منطلقا من فرضية يحاول إثباتها، وهي، كالأتي: في أفعال الكلام غير المباشرة نجد المتكلم يحاول أن يتواصل مع المستمع بأولية أو أسبقية على ما يقوله فعلا عبر خلفية معرفية معينة، تكون لسانية وغير لسانية (يقصد هنا ملابسات العملية التخاطبية)، التي هي مشتركة بين المرسل والمتلقي. هذا من ناحية أولى، أما من ناحية ثانية، فتتناول الفرضية الثانية ضرورة الأخذ بالحسبان والتركيز على القدرات العقلية والاستدلالية للمستمع[1].

يواصل سيرل الحديث عن فرضياته التي يشتغل وفقها، رابطا إياها بنظرية غرايس في أفعال الكلام، وهذا ظاهر في قوله :» إن الصنف التفسيري للمظهر غير المباشر الخاص بالأفعال الكلامية تشتمل على نظرية في أفعال الكلام، بعض مبادئها العامة في الحوار المشترك – كانت قد عُولجت من طرف غرايس، من خلال أهم مبدأين، هما[2]:

1- الخلفية المعرفية المشتركة (المتكلم/المتلقي)؛

2- القدرة على الاستدلال لدى المتلقي.

من ناحية أخرى يؤكد سيرل أنّ هناك إشكالية فلسفية تظهر هي الأخرى على صعيد الأفعال الكلامية غير المباشرة، وهي ترتبط، كذلك، بعلم الأخلاق، مفادها أننا نفترض عادة بأن)جيد /bon) و(صحيح/juste) و(واجب /devoir) تحمل معنى الأمر، لأنّ كل ما هو جيد و ماهو صحيح وواجب، هو من الناحية الفلسفية والأخلاقية مطلوب وضروري ، ومن ثم، فإن هذه الفكرة تجعلنا نرى جملا مثل: «عليك القيام بكذا»، أنها في الغالب يجرى التلفظ بها من أجل القول للمستمع أن يقوم بشيء ما[3]، في حين قد تكون الدلالة غير المباشرة هي المقصودة، وهي في الأساس مخالفة للطلب.

2/عينة من تحليلات سيرل للأفعال الكلامية غير المباشرة:

بعد أن تحدث عن ضرورة الاستفادة من الطرح التداولي الغرايسي، خصوصا في مبدئي: التعاون والخلفية المعرفية والثقافية، يحاول أن يقدم تحليلا للخطاب الأتي:

---

1 Voir : Ibid '.p73.

2 Ibid '.p73

3 John R .Searle 'sens et expression 'études de théorie des actes de langage 'p73.

- يقول الطالب (س) للطالب (ي): « لنذهب إلى السينما، هذا المساء».
- يرد الطالب (ي) على الطالب (س):» يجب أن أراجع لامتحانـي».

يعلّق سيرل على هذا الخطاب بقول:» إن الملفوظ الأول يمثل عرض طلب للطالب (ي)، وهذا واضح حرفيا من خلال الجملة، لكن الملفوظ الثاني لا يمكن فهم فعله المتضمن في القول بطريقة مباشرة، لذلك يتوجب تحليله بالاستعانة بمبادئ معينة»[1]. لأنّ الملفوظ رقم 2 في السياق الذي جاء فيه يدل بعد إجراء عمليات استدلالية على رفض لطلب الطالب (س)، ولكن هذا لا يظهر من خلال الفعل المتضمن في القول المباشر أو الحرفي، لأن المعنى الحرفي هو تأكيد على وجوب مراجعة الامتحانات، وهذا التأكيد هو رفض للمقترح أو الطلب، لكن يجب ألا نعتقد – يقول سيرل– أن التأكيد على شيء مخالف للطلب دائما يحيلنا إلى الرفض. وفي هذا المثال توضيح مهم لهذه النقطة بالتحديد:

نفترض أن الطالب (ي) يرد على الطالب (س) بـ: « علي أن آكل الفشار هذه الليلة» أو يرد عليه بجملة:» علي أن أطلي حذائي الليلة»[2]. (ملاحظة: أكل الفشار أو طلاء الحذاء لا يدوم، من الناحية الزمنية، وقتا طويلا)

وبالتالي، فهذه الملفوظات البديلة لا تمثل رفضا للاقتراح (الطلب الذي قدمه الطالب س). ومن هنا، يطرح سيرل سؤالا مهما يتعلق بكيفية معرفة حالات رفض الطلب وحالات عدم رفضه.

يجيب سيرل عن هذا التساؤل بربطه إياه بسؤال القدرة العقلية للمتلقي في معرفة قصد المتكلم ونيّته عند إنتاجه لرفض معين، (كيف يجعل المتكلم المتلقي يدرك أن هذه الجملة رفض لمقترح معين ؟)، ومن ثم، قد ترتبط المسألة ، أيضا، بالمتكلم.

يؤكد سيرل أنّه لكي نحلل الخطاب الذي جرى بين الطالب (س) والطالب (ي)، أين قدّم الطالب الأخير إجابة: «علي أن أراجع لامتحاني» يؤكد أنه علينا أن نعرض بعض المصطلحات المفاتيح و الفرضيات التي تعيننا في التحليل، ومن بينها، أن الفعل الأولي المتضمن في القول الذي تلفظ به الطالب (ي) قد تم به رفض اقتراح الطالب (س) ، لكن (ي) قام بالفعل الأولي (الرفض) منتجا فعلا متضمنا في القول الثانوي؛ وهو التأكيد على أنه يريد أن يحضّر للامتحانات، لذلك، فهو يحقق فعلا ثانويا متضمنا في القول، وهو ذلك التأكيد بأنّه عليه التحضير للامتحان، إذن، فهو يحقق الفعل الأولي من خلال الفعل الثانوي[3] .

1Ibid ’p74.

2 Voir : John R .Searle ’sens et expression ’études de théorie des actes de langage’ p74.

3 الفعل الثانوي المتضمن في القول هي الجملة في معناها الحرفي و المباشر، أما الفعل الأولي المتضمن في القول فهو الملفوظ

يقول سيرل:» إننا نفترض بعلمنا كيف أنّ الطالب (س) استطاع أن يفهم الفعل الثانوي المتضمن في القول من خلال التلفظ بالجملة، ومن ثم، من الضروري أن نطرح سؤالا، هو، كالآتي: كيف يمر المتلقي من فهم الفعل الثانوي المتضمن في القول إلى الفعل الأولي المتضمن في القول؟[1] . إنّ هذا السؤال – حسب سيرل – يرتبط بسؤال آخر أعم وأشمل، وهو: كيف أنّ الطالب (ي) أراد التواصل عبر الفعل الأولي المتضمن في القول، في حين أنه قام بالتلفظ بجملة تدلّ على الفعل الثانوي المتضمن في القول؟[2].

بعد هذه الشروح والفرضيات التي قدّمها، يشرع سيرل في التحليل الاستدلالي للخطاب عبر إعادة تركيبه وهيكلة المراحل الضرورية لانحراف الفعل الأولي المتضمن في القول من الفعل الثانوي المتضمن في القول، وقد قدم عشر مراحل، هي[3]:

1- المرحلة الأولى: قمت بتقديم عرض لـ (ي) في الإجابة، أكّد بأنّ عليه أن يراجع لامتحانه (إقامة حوار)؛

2- المرحلة الثانية: أفترض أنّ (س) متعاون في الحوار، وبأن ملاحظته تهدف إلى إقامة صلة مع باقي أجزاء الخطاب (مبادئ التعاون الحواري)؛

3- المرحلة الثالثة: الجواب الذي يكون في إطار التعاون يُمكن أن يكون قبولا أو رفضا أو عرض آخر مغاير، تتمة للحوار....... (نظرية أفعال الكلام)؛

4- المرحلة الرابعة: لكن التلفظ الحرفي لا يعبر عن شيء في هذا الترتيب، إذن، هي لا تمثل الإجابة التي يمكن إنتاجها في إطار مبدأ التعاون (استدلال من المرحلة 1 و2)؛

5- المرحلة الخامسة: يريد، على الأرجح، أن يقول أكثر ممّا يقوله المعنى الحرفي للجملة، فقد افترض بأنّ ملاحظته متعاونة، فهدفه من الفعل الأولي المتضمن في القول هو منحرف عن الفعل الثانوي/الحرفي المتضمن في القول (استدلال من المراحل 2/4)؛ يقول سيرل معلّقا على أهمية هذه المرحلة:» إنّ هذه المرحلة حاسمة لأنّ المستمع لا يملك أيّة وسيلة لفهم المتضمن في القول المباشر، إذا لم تكن لديه استراتيجية/ منهجية استدلالية تسمح له أن يكتشف في أيّ من الحالات يكون فيها الفعل

في معناه غير الحرفي وغير المباشر.

1 John R .Searle ’sens et expression ’études de théorie des actes de langage ’ p75.

2Voir : Ibid ’p75.

3 Voir : Ibid’ p75’76.

الأولي المتضمن في القول منحرفا أو خارجا عن الفعل الثانوي/الحرفي المتضمن في القول»[1]؛

6- المرحلة السادسة: أعلم بأنّ هذا الطلب، عادة ، يتطلب وقتا طويلا بالنسبة لليلة واحدة يمكن التحضير فيها للامتحان، وأعلم أنّ التحضير للامتحانات يتطلب، أيضا، كثيرا من الوقت مقارنة بليلة واحدة يتم الذهاب فيها إلى السهر في السينما (معلومات واقعية من الخلفية المعرفية والاجتماعية للمتخاطبين)؛

7- المرحلة السابعة: لا يمكن، إذن، الذهاب في الوقت نفسه إلى السينما والتحضير للامتحانات في ظرف ليلة واحدة(استدلال من خلال المرحلة 6)؛

8- المرحلة الثامنـة: إحدى الظروف التحضيرية لقبول عرض معين أو وعد آخر يستوجب القدرة على تكملة الفعل المسند إليه في ظروف العرض (نظريـة الفعـل الكلامي)؛

9- المرحلة التاسعة: أعلم، إذن، بأنّه قال شيئا ضمنيا، على الأرجح، لم يقبل العرض، لكن بطريقة لبقة متأدبة[2]** (استدلال من المراحل 1/7/8)؛

10- المرحلة العاشرة: إنّ فعله الأولي المتضمن في القول، إذن، هو رفض العرض المقدم إليه (استدلال من جميع المراحل).

يقول سيرل معلقا على هذا التحليل:» إنّنا نجد هذه المراحل العشر، على الرغم من أنّها دقيقة إلى حدّ معين، إلا أنها غير مكتملة، لذا يجب علينا عدم اعتبارها منوالا نهائيا مكتملا لعملية التأويل الاستدلالي لدى المتلقي، لأنّني– يضيف سيرل– لم أستحضر ولم أضع في الحسبان فرضية الصدق ولا ظروف التحقق الواقعية للتحليلات، كذلك، إننا نلاحظ أن الخاتمة أو النتيجة هي نتيجة ترجيحية إلى حد معين، لأن الإجابة لا تستدعي بالضرورة والتأكيد أن يكون ذلك الرد رفضا للعرض الذي قُدم ف (ي) يمكن أن يقصد عبارة[3]:

---

1 Ibid’ p75.

2** لقد صاغت روبين لاكوف(Robine Lakoof) مبدأ التأدّب وفرّعته إلى ثلاث قواعد سمّتها قواعد تهذيب الخطاب، إذ يتلفظ المرسل بخطابه وفقا لواحد منها، أو أكثر، وهي: 1– قاعدة التعفف؛حيث إنّه لا يجب أن تفرض نفسك على المخاطب، 2– قاعدة التودد؛ أي أن تظهر للمخاطب الود وأن تكون صديقه،3– قاعدة التخيير؛ أي أن تفسح المجال للمخاطب، لكي يختار جملة من الفرضيات ولا تحاصره في جانب أحادي فقط. ينظر:عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، ط.1، دار الكتاب الجديد، بيروت، 2004، ص ص101،100.

3 Voir : John R .Searle ’sens et expression ’études de théorie des actes de langage’ p76.

7– علي أن أُحضّر لامتحاني، ولكن هيا بنا إلى السينما؛

8– علي أن أحضّر لامتحاني، ولكني سأقوم به عند عودتي من السينما.

ومن ثم، فهذه التحليلات الاستدلالية هي بمثابة عمليات مساعدة في عملية التأويل، ولكن نتائجها ليست دقيقة في معظم الأحيان.

3/تصنيف الجمل المباشرة وغير المباشرة في مجموعات:

بعد أن أنهى التحليل الاستدلالي للخطاب رأى سيرل بوجوب حصر الصيغ التي تميّز بين الجمل المباشرة والجمل غير المباشرة، وقد صنّفها، كالآتي[1]:

1- المجموعة الأولى: تتضمن الجمل التي تتعلق بقدرة (س) على تكملة العمل (ع) ، ومثال هذه المجموعة، هو: هل يمكنك أن تناولني الملح؟؛

2- المجموعة الثانية: تتضمن الجمل التي تمثل الإرادة على فعل شيء ما ؛ أن يقوم (س) من أجل (ي) بالعمل (ع)، ومثال هذه المجموعة: هل يمكنك أن تقوم بعمل الخير من أجلي؟ ؛

3- المجموعة الثالثة: الجمل التي تتعلق بتنفيذ العمل (ع) من طرف (س) في القريب العاجل، ومثال هذه المجموعة:»المحافظون والولاة سيرتدون ربطة العنق من اليوم فصاعدا عند تناول العشاء الرسمي»؛

4- المجموعة الرابعة: الجمل المتعلقة بالرغبة التي لدى (س) بقيام (ي) بالعمل (ع) ومثال هذا النوع :»هل يمكنك أن تناولني المطرقة التي على الطاولة»؛

5- المجموعة الخامسة: وهي الجمل المتعلقة بأسباب القيام بالعمل (ع) من طرف الشخص (ي)، ومثال الذي يعبر عن هذه المجموعة:» يجب أن تكون أكثر لباقة مع أمك لتكون محبوبا للناس أجمعين»؛

6- المجموعة السادسة: هي الجمل التي تنضوي تحت جمل أخرى تنتمي إلى إحدى المجموعات المذكورة سلفا، وكذلك الجمل التي ينضوي تحتها فعل متضمن في القول مباشر وظاهر ومن أمثلة هذه المجموعة: هل هذا يزعجك، إن طلبت منك، إن استطعت، أن تكتب لي طلبا خطيا؟، و هذا مثال آخر: هل سأتمادى، إن طلبت منك، وإن رغبت في ذلك، أن تخفض صوت الراديو؟. فجملة هل

1 Voir :John R. Searle’ sens et expression’ études de théorie des actes de langage’ p78’79’80.

يزعجك، في المثال الأول، متعلقة بجملة: إن طلبت منك، وبجملة: إن استطعت. أمّا المثال الثاني، فيمكن القول بأنّ الجملة: هل سأتمادى متضمنة في جملة إن طلبت منك.

4/ شرح من منظور نظرية أفعال الكلام:

بعد أن حاول سيرل أن يقوم باستدلال عقلي لمعرفة الفعل الأولي المتضمن في القول، أي المقصدية من الخطاب، وبعد محاولته هذه، كذلك، حصر الجمل اللغوية في مجموعات تحتمل أن تكون مباشرة، كما تحتمل أن تكون غير مباشرة. بعد كل هذا يحاول أن يقدم شرحا من منظور نظرية أفعال الكلام لمجموع الأمثلة أو المدونة التي اشتغل عليها.

يرى سيرل أن هناك فرقا مهما وجوهريا بين أمثلة:» الذهاب إلى السينما» وباقي الأمثلة الأخرى من قبيل:» هل يمكنك أن تناولني الملح؟ «. يكمن هذا الفرق في أن هذه الأخيرة تمثل عبارات نظامية طقوسية، بحيث يمكننا أن نقوم بوصف نموذج واحد للوقوف على مقصدية جميع الأمثلة الأخرى، لأن معرفة نموذج واحد يمكن استغلاله في معرفة النماذج الأخرى المماثلة وهذه العملية تتم في الغالب عبر العودة إلى الموسوعة الجمعية.[1]

في تمهيده للحديث عن الظروف التي يمر عبرها المتكلم من أجل إنجازه للفعل يقول:»إن نظرية أفعال الكلام تقدم لنا شرحا مبسطا لجميع الجمل التي تملك قوة الفعل المتضمن في القول إذ كل فعل متضمن في القول يفترض مجموعة من الظروف التي تساعد على اكتماله وتحقّقه ومن أجل توضيح هذه الفكرة سوف أقدم هذه الظروف التي تنتمي إلى نوعين من الأفعال، هي: التوجيهات والوعديات» وهذان النوعان الأخيران قد استلهما سيرل من طرح أوستين التداولي في تقسيمه الخماسي للفعل المتضمن في القول[2].

إن الظروف التي تساعد على اكتمال الفعل الكلامي وتحقّقه، هي مجموعة قواعد يمكن حصرها وتلخيصها على النحو الآتي[3]:

1- القاعدة التمهيدية/ التقديمية: وهي تعني أنّ العمل (ع) مفيد وأنّ المتكلم قادر على إنجاز هذا

Voir : John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' 1 .p85

2 ينظر: جون لانشو سيرل، القول من حيث هو فعل، نظرية أفعال الكلام، ترجمة: محمد يحياتن، عالم الكتب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2010، ص 125،124.

3Voir : John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' p p86'87.

الفعل اللغوي؛

2- قاعدة المحتوى الإسنادي: وهي تعني أنّ الطرف (ب) قدّم خدمة للطرف (أ) بواسطة العمل (ع)؛

3- قاعدة الصدق/الإخلاص/ الصراحة: وهي تعني أنّ الطرف (أ) اعترف بجميل (ب) بسبب العمل (ج) الذي قدّر له فعله؛

4- القاعدة الأساسية: وهي تعني أن الطرف (أ) عبّر عن امتنانه بطريقة صوتية مباشرة للطرف (ب) الذي قدم له العمل (ع).

لقد تحدث، كذلك، سيرل عن الأفعال الكلامية التي تحدث بطريقة تدريجية عن كيفية إنشاء فعل كلامي معين[1]، وهذه الطريقة، كالآتي[2]:

1- فعل القول (énonciation‘d acte): وهو يتمثل في التلفظ بكلمات و أبنية صرفية ونحوية؛

2- فعل الإسناد (propositionnel acte): وهي الذي يسمح بربط الصلة بين المتكلم (أ) و المتكلم (ب) في إطار إحالة إسنادية، ومثال هذا النوع:» أنصحكم بمغادرة القاعة« ففعل الإسناد هنا يكمن في إسناد النصيحة إلى المستمع من قبل المتكلم؛

3- فعل الإنشاء (performatif acte) : يحقق هذا الفعل القصد من القول، وقد يكون هذا القصد نصيحة أو تهديدا أو وعدا، وهذا الفعل يرتبط أساسا بالمتكلم؛

4- فعل التأثير (performatif acte): وهو ذلك الأثر النفسي والذهني الذي ينطبع في ذهن متلقي الخطاب.

5/بعض الإشكاليات البحثية التي واجهت طرح سيرل:

من المهم أن نشير إلى أهم الإشكاليات البحثية التي واجهت سيرل في طروحاته عموما، وفي طرحه لقضية الأفعال الكلامية غير المباشرة. يقول في هذا الصدد:» إنه من المهم أن نشير أنّه إلى حدّ الآن في هذا الفصل لم نصل إلى ضبط الكيفية الدقيقة لتحليل الأفعال الكلامية غير المباشرة، فأنا لم أصل إلى خطاطة عامة تحكم كيفية

1 أوردنا هذا التقسيم هنا على الرغم من أنه ورد في الفصل الأول وهذا لأهميته وعلاقته بما قلناه أعلاه.

2Voir : John R. Searle’ sens et expression’p 164.نقلا عن: الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،1992، ص25،26.

اشتغالها وسيرها»[1]، وهذا راجع بالأساس إلى ثلاث إشكاليات، يمكن عرضها، كالآتي:

1- المشكلة الأولى: تتمثل في كون الجمل التي تم اختيارها من قبل سيرل كانت مختارة بطريقة معينة، فهو يقول فيما معناه :» لماذا نختار جملا بعينها بدل جمل أخرى»[2]، وإن كان هذا نقدا ذاتيا من قبل سيرل، إلا أنّنا يمكن أن نقدم له حجة لهذا الانتقاء، وهي أنّه لا يمكن أن يلمّ من جميع الجمل، لكي يدرسها ما جعله يسقط في مطب الجمل الجاهزة التي تملك خاصية الطقوسية أو التي تدخل في خانة الممارسات والسلوكات[3]، كما يسميها أوستين هذا الذي يسهل عملية تأويلها.

2- المشكلة الثانية: هناك تجاذب وتنافر بين قاعدة الصدق والقاعدة الأساسية مع بقية القواعد، حيث إننا – يقول سيرل – لا نستطيع أن نتم طلبا غير مباشر إذا اعتقدنا أن قاعدة الصدق كافية، لكننا في الحقيقة لا نعلم كيفية التأكد من تحققها ووجودها[4]، فهذه القواعد في حقيقتها تختلف درجة الحاجة إليها حسب نوع الفعل، أهو طلب أم وعد أو دعوة ....

3- المشكلة الثالثة: إن الجملة المتضمنة في جمل أخرى غير قابلة للتحليل بطريقة دقيقة ومضبوطة[5]، فكل فعل مُتضمن في قول معين من تلك الجمل مربوط بالقول الآخر، فلا جملة تملك الاستقلالية حتى يتمّ تحليلها بطريقة دقيقة واستخراج الفعل المتضمن فيها والقوة الإنجازية التي تحتويها.

خاتــمة:

على الرغم مما قدمه سيرل من طروحات تداولية في هذا المشروع؛ حيث حاول معالجة قضية التفريق بين المعنى الحرفي و المعنى غير الحرفي إلا أنه لم يتمكن من إيجاد الصيغة أو الآلية المناسبة التي من خلالها يمكن التفريق بدقة بين الفعلين المباشر وغير المباشر، وهذا راجع في الحقيقة إلى الدينامية الغوي أثناء جريانها في الاستعمال واختلاف القدرات الذهنية للمتخاطبين، الأمر الذي سيجعل عديدا من التداوليين المعرفيين أمثال سبربر و ولسلن يرون بأن الإشكال الأساسي يكمن في العمليات الذهنية التي تشتغل وفقها الأقوال والأفعال الكلامية.

---

1 John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' p90.

2 Voir :ibid' p 90'91.

3 ينظر: جون لانشو سيرل، القول من حيث هو فعل، نظرية أفعال الكلام، ص127.

4 Voir : John R. Searle' sens et expression' études de théorie des actes de langage' p .93

5 Ibid' p94.

ما يؤكد بأن سيرل لم يكن مقتنعا بما قدمه في هذا السياق هو أنه خصّص في كتب أخرى مجالات يتحدث فيها عن المعنى الحرفي أكد فيها إمكانية معالجة المعنى الحرفي عبر الرجوع إلى السياق الثقافي و الاجتماعي الذي ساهم في إنتاج الخطاب.

أما مايثبت أهمية الطرح السيرلي واقترابه من طروحات التداولية المعرفية القائمة هي أساسا على ركيزتين، هما[1]:

1- الوظيفية: مفادها أنه لا يوجد مبدئيا ما يمنع الحصول على النتائج نفسها من خلال الدماغ و الآلة، وإذا توصلنا فسيكون حينئذ تكافؤ وظيفي بين العقل و الآلة؛

2- التمثيلية: وهي تتمثل في مقدرة الدماغ و الحاسوب على معالجة التمثّلات (ذات الصورة الترميزية) / الترميزات .

ما يثبت اقتراب طرح سيرل من طرح التداوليين المعرفيين يكمن في نقطة التمثيلية التي تقترب إلى حد كبير جدا من العمليات الاستدلالية التي يقوم بها ذهن المتلقي لحل شفرات الترميزات اللغوية التي يتلقاها داخل منظومة سياقية معية.

قائمة المصادر والمراجع:

باللغة الفرنسية (المصادر):

–John R. Searle, sens et expression, études de théorie des actes de langage, traduit par : Joëlle Proust, les éditons de minuit, paris, 1982.

–John R. Searle, Indirect speech acts, in: peter cole and jerry morgan, – syntax and semantics, New York, Academic Press, 1972.

باللغة العربية والمترجمة (المراجع):

–آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، ط1، تر: سيف الدين دغفوس ومحمد الشيباني، مراجعة: لطيف زيتوني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 1998.

–جون لانشو سيرل، القول من حيث هو فعل، نظرية أفعال الكلام، ترجمة: محمد يحياتن، عالم الكتب للنشر

1 ينظر: آن روبول وجاك موشلار، التداولية اليوم، علم جديد في التواصل، ط1، تر: سيف الدين دغفوس ومحمد الشيباني، مراجعة: لطيف زيتوني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 1998، ص65.

والتوزيع، الجزائر، 2010.

–الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية تر: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،1992.

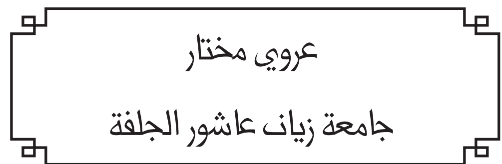
–محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل الحواري، دراسة تطبيقية في اللسانيات التداولية، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء،2010.

–عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، ط.1، دار الكتاب الجديد، بيروت، 2004.

–فرانسواز أرمينكو، المقاربة التداولية، ترجمة : سعيد علوش، مركز الإنماء العربي، الرباط ، 1986.

التربية المدنية والوطنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر والمملكة العربية السعودية، المرجعية، المحتوى والهدف

دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة



عروي مختار

جامعة زيان عاشور الجلفة

– مشكلة الدراسة:

لقد تبنت الدولة الجزائرية التعددية السياسية في نظامها الاجتماعي، مما ترتب عنه ضرورة إدراج مفهوم الديمقراطية في المناهج الدراسية ويتعلق الأمر بالقانون التوجيهي رقم 04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، وهو النص التشريعي الذي يرمي إلى تجسيد المسعى الشامل للدولة الجزائرية لإصلاح المنظومة التربوية، ولكي تستجيب المنظومة التربوية الجزائرية لطموحات الأمة وتندمج في الحركة الدؤوبة للعولمة، حدد القانون التوجيهي الغايات التي ينبغي أن ترمي السياسة التربوية إلى تحقيقها فيما يلي:

– تعزيز دور المدرسة في بلورة الشخصية الجزائرية وتوطيد وحدة الشعب الجزائري.

– ضمان التكوين على المواطنة.

– انفتاح المدرسة على الحضارات والثقافات الأخرى واندماجها في النظام الرقمي العالمي.

– إعادة تأكيد مبدأ الديمقراطية بشكل عام.

– تثمين وترقية الموارد البشرية. (مجلة الإصلاح والمدرسة، 2009، ص6)

من أجل هذا تم استحداث مادة تعليمية جديدة في المنهاج الدراسي هي مادة التربية المدنية، لتتكفل بهذه المفاهيم الكثيرة الارتباط بالسلوك اليومي، الذي يطبع الأنشطة والتفاعلات المختلفة للأفراد بشكل يتسم بالتوازن والعقلانية، فهي تغرس في نفوس التلاميذ المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها المواطنة المسؤولة كاحترام الذات، واحترام الآخر، وواجب المسؤولية الفردية والجماعية، كما تحرص في الوقت نفسه على تعليم التلاميذ قواعد الحياة المدنية المتمثلة في: الوعي بكرامة الإنسان وحقوقه، والإلمام بأهمية المؤسسات بمختلف أنواعها، ودورها في المجتمع، ومعرفة رموز الوطن، والتراث المشترك، ووجوب احترامه والمحافظة عليه، كما تجعل التلميذ من خلال مضامينها يدرك ويشعر أنه لا يعيش وحيدا، وأن له تاريخا، وأن له حقوقا معترفا بها، ولكن عليه واجبات أيضا.(فضيل، 1999، ص 11)

ويمثل الهدف: "تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسؤوليته لخدمة بلاده والدفاع عنها" (سياسة التعليم، الهدف رقم 33)، أحد أهم أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية التي يسعى

إلى تحقيقها في نفوس التلاميذ، ويمكن تحقيق ذلك الهدف من خلال تهيئة التلاميذ لتحمل مسؤولياتهم تجاه وطنهم، والتوجيه الإيجابي لسلوكهم وممارساتهم وأعمالهم وتصرفاتهم وتفكيرهم واتجاهاتهم وميولهم، والوعي بالجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية التي من شأنها دفع المقومات المختلفة لبناء المواطن الذي يعمل لخدمة دينه ووطنه، ويقوم بالواجبات المطلوبة تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه.

ولتحقيق تلك الأهداف، أقرت وزارة التربية والتعليم مادة التربية الوطنية في التعليم العام، وانطلق إقرار تلك المادة من ثلاثة مسوغات رئيسة: 1- كونها ضرورة وطنية 2- كونها ضرورة اجتماعية 3- كونها ضرورة دولية (الرشيد، 1425، ص 79).

كما قامت الوزارة بوضع أهداف المقرر ومفرداته، وألّفت الكتب الخاصة بالمادة، وبدأت في تدريسها اعتباراً من العام الدراسي 1417/1418هـ.

فعندما نمعن النظر في هذا القانون وفي هذه الغايات التي حددتها السياسة التربوية في الجزائر والسعودية، والتأكيد على تفعيل مفهوم المواطنة في المناهج التربوية كل هذا يجعلنا نولي اهتماما كبيرا لهذا الموضوع نظرا لأهميته ومدى تأثيره على خصوصية وتفرد وتميز كلا المجتمعين عن باقي المجتمعات، من حيث الدين، اللغة، التاريخ، الهوية، العادات والتقاليد وكل المقومات الأخرى، وإن كانت التربية من أجل تكوين روح المواطنة تتضمن – بطبيعة الحال – دراسة لمحتوى معرفي في حقوق المواطنة وواجباتها، إلا أنها تتعدى ذلك وتتجاوزه إلى حد بعيد، فتربية المواطنة لا تتوقف على مجرد تعلم الحقائق الأساسية المتعلقة بمؤسسات الدولة وديناميات الحياة السياسية فيها فحسب، وإنما تتضمن كذلك اكتساب المتعلم لقاعدة عريضة من المهارات والميول والاتجاهات والفضائل والولاءات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بممارسة الفرد لأدوار المواطنة، ويتعين أن تكون الولاءات والفضائل حاضرة وفاعلة ومؤثرة من خلال النظام التعليمي بأسره.(Heater’ 1999’ 122)

ونظراً لما يواجهه المجتمعان الجزائري والسعودي وكل المجتمعات العربية في العصر الراهن من تحديات اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وفكرية، فقد بدت الحاجة إلى عمليات شاملة من التقييم والإصلاح والتطوير للمناهج الدراسية بشكل عام ولمناهج التربية المدنية والوطنية بشكل خاص، ليحقق التعليم الغايات القصوى لهاتين المنظومتين، وليصبح تلاميذنا قادرين على التعامل مع متطلبات التنمية والمواطنة بشكل إيجابي وفاعل، وهذه الدراسة محاولة لتسليط الضوء على منهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر، مقارَنا بالتوجهات التربوية الحديثة وكيفية تقديم منهج التربية الوطنية في بعض الدول (المملكة العربية السعودية أنموذجاً).

– أسئلة الدراسة:

1- ما مدى توافق منهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر مع التوجهات التربوية الحديثة؟

وتتضمن الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن سؤالين مهمين، هما:

أ- كيف تناول نظام التعليم في الجزائر موضوع تدريس التربية المدنية في المرحلة المتوسطة؟

ب- كيف تناول نظام التعليم في المملكة العربية السعودية موضوع تدريس التربية الوطنية في المرحلة

المتوسطة؟

- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- التحليل النوعي لمنهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر، بهدف التعرف على الأسلوب الذي تناول به هذا المنهج أهداف ومحتوى التربية المدنية.

2- التحليل النوعي لمنهج التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، بهدف التعرف على الأسلوب الذي تناول به هذا المنهج أهداف ومحتوى التربية الوطنية.

3- رصد نقاط الاتفاق والاختلاف بين منهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة في الجزائر، ومنهج التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

- أهمية الدراسة:

1- هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في الجزائر- حسب علم الباحث- التي تقارن بين منهج التربية المدنية في الجزائر وبين مناهج أخرى عربية وعالمية مما يمكن أن يكون إضافة جيدة تفيد مخططي مناهج التربية المدنية ومؤلفي كتبها في تطوير تدريسها.

2- كما يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في عمليات التقييم والإصلاح والتطوير للمناهج الدراسية بشكل عام ولمناهج التربية المدنية بشكل خاص ليحقق التعليم الأهداف والغايات المرجوة منه.

- حدود الدراسة:

1- اقتصارها على تحليل الكتب المقررة على تلاميذ المرحلة المتوسطة بالجزائر(الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع متوسط) للعام الدراسي 2011/2012.

2- اقتصرت هذه الدراسة على تحليل الكتب المقررة على تلاميذ المرحلة المتوسطة (الصفوف الأول والثاني والثالث المتوسط) للعام الدراسي 1424/1425هـ.

وقد وقع الاختيار على المملكة العربية السعودية تحديدا لثلاثة أسباب رئيسة، تتمثل في:

أ) الاختلاف في نوعية نظام الحكم بين الجمهورية الجزائرية والمملكة العربية السعودية.

ب) الاشتراك في اللغة والدين.

ج) حداثة إقرار مادة التربية المدنية في التعليم العام بالجزائر، ذلك أن إقرارها قريب من إقرارها في المملكة العربية السعودية.

- منهج الدراسة:

اتبعنا في دراستنا منهج تحليل المحتوى الوصفي الظاهري الذي يهتم بالوصف الظاهر النوعي للموضوعات والأفكار العامة التي تضمنتها كتب التربية المدنية بالجزائر وكذلك كتب التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات، ثم تبويبها وتحليلها وتفسيرها والمقارنة بينها للوصول إلى مجموعة من الاستدلالات والاستقراءات لمعرفة نقاط التوافق والاختلاف بين المنهجين الجزائري والسعودي.

– مجتمع الدراسة:

– منهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة في الجزائر.

– منهج التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية.

– عينة الدراسة:

– كتب التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر. (أربعة كتب، كتاب لكل صف دراسي)

– كتب التربية الوطنية لنفس المرحلة بالمملكة ، وهي ثلاثة كتب، بواقع كتاب لكل صف دراسي.

– الإجابة عن أسئلة الدراسة:

للإجابة عن السؤال الرئيس لهذه الدراسة يجب أولا الإجابة عن السؤالين الفرعيين وهما:

أولا– كيف تناول نظام التعليم بالجزائر موضوع تدريس التربية المدنية في المرحلة المتوسطة؟

– وصف لمقررات التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر:

– محتوى الكتب:

تضمن كل كتاب من كتب التربية المدنية الأربعة محتويات تعليمية قسمت إلى مجموعة من المجالات المفاهيمية، تضمن كل مجال منها عددا من الوحدات الدراسية.

الجدول رقم (01): يوضح محتوى كتب التربية المدنية من السنة الأولى إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط بالجزائر:

السنة	المجال التعلمي	وحدات كل مجال
السنة أولى متوسط	– الحياة الجماعية في المؤسسة التعليمية . – الهوية والمواطنة – البيئة والتراث	* هياكل المؤسسات التعليمية: – النظام الداخلي – أعرف حقوقي وأؤدي واجباتي– جمعية أولياء التلاميذ– دور جمعية أولياء التلاميذ . * الهوية الشخصية: عناصر الهوية ووثائقها– مصلحة الحالة المدنية– الجنسية – المواطنة– ممارسة المواطنة. * البيئة وعناصرها الأساسية: البيئة وسط حساس مهدد– حماية البيئة مهمة الجميع – التراث يمثل الهوية الشخصية للأمة– أهمية التراث – تصنيف التراث وحمايته.
السنة الثانية متوسط	– القيم الاجتماعية – الهوية والمواطنة – المؤسسات الخدماتية – الديمقراطية والمسؤولية – العلم والعمل – البيئة والصحة	* الأسرة والمجتمع– العادات والتقاليد– التضامن التعاون – الملف. * الهوية الوطنية– الرموز الوطنية رموز السيادة – الحقوق والواجبات أساس ممارسة المواطنة– الملف * البلدية الخلية الأساسية– البريد والمواصلات – المحكمة جهاز قضائي –الملف. * المسؤولية في المحيط – الانتخاب أداة من أدوات الديمقراطية – المجلس الشعبي البلدي –الملف. * الأمية خطر على المجتمعات – العلم أساس ازدهار المجتمعات – العمل أداة من أدوات الرقي. *التلوث خطر يهدد البيئة وصحة الإنسان– الحفاظ على البيئة مسؤولية الجميع –الماء والصحة الملف

السنة الثالثة متوسط	– المؤسسات العمومية والخدماتية – الحياة الديمقراطية – الإعلام والاتصال – المواطن والقانون. – المواطن والاستهلاك. – الجزائر والمجتمع الدولي.	* الولاية– الأملاك العمومية– الضمان الاجتماعي– الوحدة الإدماجية * الحوار– الجمعيات– المجلس الشعبي الولائي– الوحدة الإدماجية. * وسائل الاتصال– وسائل الإعلام– من وسائل الإعلام التثقيفية– الوحدة الإدماجية * المواطن والقانون– الآفات الاجتماعية– المجلس القضائي– الوحدة الإدماجية. * التغذية أساس الصحة– الماء هو الحياة– الطاقة مادة حيوية– الوحدة الإدماجية. * الهلال الأحمر الجزائري– اليونيسيف– تمثيل الجزائر في الخارج– الوحدة الإدماجية.
السنة الرابعة متوسط	– الدولة والمجتمع الجزائري. – سلطات الدولة الجزائرية. – حقوق الإنسان. – الحياة الديمقراطية. – العلم والتكنولوجيا . – وسائل الإعلام والاتصال. – الجزائر والمجتمع الدولي.	* المجتمع الجزائري – الدولة الجزائرية – الدستور الجزائري – الإدارة والمواطن. * السلطة التنفيذية – السلطة التشريعية – السلطة القضائية – المحكمة العليا . * الإعلان العالمي لحقوق الإنسان – خروقات حقوق الإنسان – الأمن والسلم . * حرية التعبير– العمل النقابي– الأحزاب السياسية * العلم وتطور المجتمعات – التكنولوجيا والبيئة– المكتبة وتثقيف المواطن. * الصحافة– الأقمار الصناعية والاتصال– الانترنت. * هيئة الأمم المتحدة – منظمة اليونسكو – جامعة الدول العربية ومنظمة الأليسكو – منظمة المؤتمر الإسلامي .
المجموع	22 مجال مفاهيمي	77 وحدة تعليمية

بتأمل محتويات مقررات التربية المدنية في المرحلة المتوسطة يتبين الآتي:

– كتاب السنة أولى: تناول مواضيع: الحياة الجماعية في المؤسسة التعليمية، الهوية والمواطنة، البيئة والتراث، وهي عناوين تعبر في مضامينها عن مجموعة من القيم الاجتماعية، الوطنية، البيئية والتاريخية التي تجسد مفهوم المواطنة، من خلال تعلم الحياة المشتركة باكتساب القواعد المنظمة للحياة الجماعية للمؤسسة والمجتمع المدني كحقوق وواجبات، وتعلم المواطنة باكتساب المبادئ والقيم التي تمكن من التفكير في

الانتماء والمشاركة في الحياة الجماعية، وصولا إلى الاستقلالية والمسؤولية.

– كتاب السنة الثانية: وقد اشتمل على مواضيع: القيم الاجتماعية، الهوية والمواطنة، المؤسسات الخدماتية، الديمقراطية والمسؤولية، العلم والعمل، البيئة والصحة، هاته العناوين التي تعبر في مضامينها عن مجموعة من القيم الاجتماعية، الوطنية، السياسية، الاقتصادية، البيئية والصحية، التي تجسد مفهوم المواطنة في الكتاب.

– كتاب السنة الثالثة: ويتحدث عن: المؤسسات العمومية، الحياة الديمقراطية، الإعلام والاتصال، المواطن والقانون، المواطن والاستهلاك، الجزائر والمجتمع الدولي، هذه المجالات تهدف إلى تدعيم وتعميق المكتسبات القبلية المتعلقة بواجبات المواطنة والسلوك الديمقراطي، وحسن الاتصال والتواصل، واكتشاف العلاقة بين المؤسسات الوطنية والعالمية.

– كتاب السنة الرابعة: وتطرق إلى المجالات التالية: الدولة والمجتمع الجزائري، سلطات الدولة الجزائرية، حقوق الإنسان، الحياة الديمقراطية، العلم والتكنولوجيا، وسائل الإعلام والاتصال، الجزائر والمجتمع الدولي، ترمي هذه المجالات إلى أن يكون المتعلم قادرا على الاستزادة في اكتساب العلم والتكنولوجيا، وتنظيم معارفه وإصدار الأحكام المبنية على الموضوعية والمنطق السليم، وإيجاد الحلول للمشكلات الاجتماعية التي تواجهه في حياته، واحترام حقوق الإنسان والمؤسسات.

الجدول رقم(02): يوضح مستويات طرح المواضيع حسب النوع والعدد وتوزيعها في الكتب:

مستوى الطرح	السنة أولى	السنة ثانية	السنة ثالثة	السنة رابعة	المجموع
المستوى المحلي	11	13	15	11	50
بنسبة مئوية	57.89%	48.14%	55.55%	28.94%	47.63%
المستوى الوطني	06	11	07	16	40
بنسبة مئوية	31.57%	40.74%	25.92%	42.10%	35.08%
المستوى الإقليمي	00	00	00	02	02
بنسبة مئوية	00%	00%	00%	5.26%	1.31%
المستوى العالمي	02	03	05	09	19
بنسبة مئوية	10.52%	11.11%	18.51%	23.68%	15.95%

بتأمل محتويات مقررات التربية المدنية في المرحلة المتوسطة يظهر الآتي:

أولا: أن هناك أربعة مستويات لطرح المواضيع والقيم في كتب التربية المدنية:

1. المستوى المحلي: ويهتم بأدوار المواطنة داخل المدرسة والمجتمع المحيط بها، هذا المستوى من الطرح توفر في الكتب بنسبة قدرها (47.63%) وهي الأكبر بالمقارنة مع باقي المستويات، توحي بأهمية هذا المستوى من التعليم حيث تنطلق الأنشطة التعليمية والخبرات والمفاهيم من الواقع المحيط والقريب من التلميذ، مما يسهل عليه الفهم و التحصيل وبالتالي اكتساب المواطنة المحلية.

2. المستوى الوطني: ويهتم بممارسة المواطنة داخل الوطن، توفر هذا المستوى في كتب التربية المدنية بنسبة قدرها (35.08%)، وهي النسبة الثانية في الترتيب حيث أن أهمية هذا المستوى تجعله كذلك، ليتوسع طرح القيم والمفاهيم ليشمل المستوى الوطني، وهو الأبعد قليلا عن مدارك التلميذ الحسية والعقلية، مما يؤهله لممارسة المواطنة الوطنية.

3. المستوى الإقليمي: ويهتم بتحديد الانتماء الحضاري للجزائر من خلال اللغة، المعتقد، والجغرافيا، إلا أن هذا المستوى من الطرح لم يتوفر في الكتب إلا بنسبة ضئيلة قدرها (1.31%)، وهي الأقل على الإطلاق، توحي بعدم اهتمام مؤلفي الكتب بهذا المستوى من الطرح رغم أهميته، ونحن في عصر التكتلات والاتحادات، السياسية، الاقتصادية وغيرها بين الدول والمجتمعات، لضمان أمنها وسلامها واستقرارها، وبيان أهمية ذلك للتلميذ حتى تتكون لديه المواطنة الإقليمية.

4. المستوى العالمي: ويهتم بممارسة سلوك المواطنة فيما يتعلق بالأمور العالمية، مثل التعايش بين الشعوب، والقضايا المشتركة كحماية البيئة، هذا المستوى من الطرح توفر في الكتب بنسبة قدرها (15.95%)، جاءت ثالثا من حيث الترتيب بالمقارنة مع باقي المستويات، تناول هذا المستوى قيما وخبرات ومفاهيم عالمية أكثر عمقا واتساعا وبعدا عن محيط التلميذ، بحيث تتطلب هذه الخبرات مستوى معين من النضج والنمو عند التلميذ لإدراكها، كما أن هذه القيم تنتج التلميذ المواطن العالمي.

هذا التكرار للمجالات التعلمية في كتب التربية المدنية مع اختلاف في مستوى الطرح بين الصف والصف الذي يليه، يوحي بترابط وتتابع بين مواضيع الكتب، يتخلله انتقال من السهل إلى الصعب في تقديم الخبرات يتوافق مع نمو ونضج التلميذ، كما نلاحظ الاهتمام بالمستوى المحلي في طرح الخبرات، حيث توفر بنسبة كبيرة في الكتب مما يسهل على التلميذ عملية إدراك وفهم تلك الخبرات نظرا لقربها من محيطه الاجتماعي، حيث يكتسب خبرات وقيم وسلوكات المواطنة المحلية التي تعتبر أساس إتقان المواطنة في المستويات الأخرى، أما تكوين المواطنة في مستواها الوطني وهو الغاية الرئيسية لتدريس مادة التربية المدنية، فقد طرحت مواضيعه وخبراته بنسبة قريبة من نسبة توفر المستوى المحلي، تستهدف كفاءات يستخدمها التلميذ بصفته مواطن جزائري يدرك حقوقه وواجباته التي يكفلها النظام الاجتماعي، أما الخبرات التعليمية في المستوى الإقليمي فلم تتناولها الكتب إلا في موضوعين اثنين، منظمة المؤتمر الإسلامي وجامعة الدول العربية، رغم أهميتهما في تحديد الانتماء الحضاري والديني واللغوي للمجتمع الجزائري، ودورهما في تكوين شخصية التلميذ، إلا أن نسبة توفر هذا المستوى في الكتب جاءت قليلة بالمقارنة مع باقي المستويات، أما المواطنة في مستواها العالمي فقد توفرت خبراتها وأنشطتها التعليمية في كتب التربية المدنية، من خلال خبرات ومعارف عالمية يشترك فيها تلميذ المرحلة المتوسطة بالجزائر مع باقي التلاميذ في العالم، ويكتسب من خلالها كفاءات المواطن العالمي.

إذن من خلال ما تضمنته مقررات التربية المدنية من مواضيع مدعومة بمجموعة من وسائل الإيضاح، ومصفوفة مفاهيمية تركز على المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكن التلاميذ من أن يصبحوا قادرين على القيام بأدوارهم في المجتمع، سواء على المستوى المحلي أو الوطني أو الدولي، حيث تساعدهم دراسة تلك المواضيع على أن يصبحوا مواطنين ذوي معرفة وتدبر وشعور بالمسؤولية، وتزودهم بالوعي الكافي بواجباتهم وحقوقهم، كما تسعى إلى الرقيٍ بمستويات التنمية الأخلاقية والاجتماعية والثقافية للتلاميذ، مما يعطيهم ثقة أكبر بأنفسهم، ويجعلهم أكثر شعوراً بالمسؤولية سواء داخل الفصل أو خارجه أو بعد تجاوز الطور المتوسط، وتشجعهم على أن يصبحوا قادرين على مد يد المساعدة للآخرينٍ بشكل نافع سواء داخل المدرسة أو الحي أو المجتمع المحلي أو العالم الأوسع، كما أنها تقدم لهم معرفة وفهماً للنظم الاقتصادية والقيم الديمقراطية، كما تشجعهم على احترام الاختلافات القومية والدينية والعرقية، وتنمي قدرتهم على مدارسة القضايا الخلافية والمشاركة الفعالة والحوار حولها، وبحضور هذه العناصر في محتوى الكتب يتجسد مفهوم المواطنة.

الجدول رقم(03): يوضح الكفاءات المستهدفة من حيث النوع والعدد وتوزيعها في الكتب:

نوع الكفاءة	السنة أولى	السنة ثانية	السنة ثالثة	السنة رابعة	المجموع
الكفاءات الختامية	01	00	01	00	02
الكفاءات المرحلية	03	00	06	07	16
الكفاءات القاعدية	00	18	18	24	60

يلخص الجدول رقم (03) ما جاء في الجداول السابقة من كفاءات استهدفتها كتب التربية المدنية، وهي:

1– الكفاءة الختامية: وهي الهدف المنتظر تحقيقه من طرف التلميذ بعد دراسة مقرر لسنة دراسية كاملة.

2– الكفاءة المرحلية: وهي الهدف المنتظر تحقيقه من طرف التلميذ بعد دراسة مجال تعلمي واحد من المقرر ال مدرسي.

3– الكفاءة القاعدية: وهي الهدف المنتظر تحقيقه من طرف التلميذ بعد دراسة وحدة تعليمية واحدة من المجال التعلمي.

– نلاحظ بعض الاختلاف في ظهور نوع من الكفاءات في كتاب واختفائه في كتاب آخر كما هو ظاهر بالنسبة لنوع الكفاءة الختامية، حيث وردت في كتاب السنة الأولى وكتاب السنة الثالثة، ولم تذكر في كتاب السنة الثانية وكتاب السنة رابعة، كذلك الكفاءات المرحلية لم ترد في كتاب السنة الثانية، ونفس الشيء بالنسبة للكفاءات القاعدية، حيث لم ترد في كتاب السنة الأولى، هذا الاختلاف في النوع والتوزيع يترتب عنه اختلاف في العدد أيضا، حيث أن كتاب السنة الأولى اشتمل على كفاءة ختامية وثلاث كفاءات مرحلية فقط، أما كتاب السنة الثانية فقد اشتمل على ثمان عشر كفاءة قاعدية فقط، في حين أن كتاب السنة الثالثة يعتبر النموذج الأمثل، حيث توفر على جميع أنواع الكفاءات ممثلة بكفاءة ختامية في المقدمة، ستة كفاءات مرحلية، واحدة في بداية كل مجال، وثمان عشر كفاءة قاعدية بمستوى كفاءة في بداية كل وحدة تعليمية، أما كتاب السنة رابعة فقد اشتمل على سبعة كفاءات مرحلية، وأربعة وعشرون كفاءة قاعدية، هذا التباين في نسب توزيع الكفاءات وأنواعها بين الكتب الأربعة، وداخل الكتاب الواحد باستثناء كتاب السنة ثالثة، يظهر مدى التباين والاختلاف بين مؤلفي الكتب، وكذا عدم استنادهم إلى قاعدة موحدة ومضبوطة في التأليف والتوزيع، الشيء الذي يفقد الكتاب جودته من حيث

توفره على كفاءات تعليمية متنوعة ومتعددة وموزعة بشكل مناسب.

– كما نلاحظ أن كتب التربية المدنية قد اشتملت على العديد من الكفاءات وإن تنوعت في توزيعها، إلا أن هذه الكفاءات جاءت لتعبر عن قيم متعددة ومتنوعة منها: القيم الاجتماعية والتي تضمنتها الكفاءات: تعليم الحياة المشتركة كحقوق وواجبات، ممارسة المواطنة كفرد مسؤول، دور الأسرة في المجتمع والمحافظة على الروابط الأسرية، أهمية التضامن والتعاون في التماسك الاجتماعي. القيم السياسية والتي عبرت عنها الكفاءات: معرفة نظام الحكم، معرفة سلطات الدولة الجزائرية، ممارسة حرية التعبير، معرفة دور الأحزاب في الحياة السياسية، الحياة الديمقراطية والعمل النقابي. القيم البيئية والتي تناولتها الكفاءات: تعلم المسؤولية تجاه إطار الحياة والبيئة، إدراك علاقة الإنسان بالبيئة وأهمية الحفاظ عليها، أهمية التوازن البيئي، معرفة مخاطر التلوث على صحة الإنسان. القيم الاقتصادية والتي تضمنتها الكفاءات: العمل أداة من أدوات الرقي وبناء الحضارات، العمل مصدر للحياة الكريمة والرفاهية. القيم الصحية ومثلتها الكفاءات: معرفة آثار التغذية الناقصة، تخطيط الرواتب الغذائية، ترشيد السلوك الاستهلاكي. القيم العلمية والتكنولوجية باكتساب الكفاءات التالية: معرفة أهمية العلم في تقدم الأمم، معرفة مزايا التكنولوجيا وبعض أضرارها، توسيع أفق المعرفة. القيم الإنسانية عبرت عنها الكفاءات التالية: معرفة حقوق الإنسان والحريات الأساسية للفرد، أهمية الأمن والسلم في المجتمع والعالم، نبذ العنف وتبني الحوار في حل المشاكل. القيم الحضارية حيث عبرت عنها الكفاءات التالية: حسن التعامل مع المؤسسات العمومية والخدماتية والمحافظة على الأملاك العامة، معرفة العلاقة بين المواطن والقانون والالتزام باحترامه، معرفة علاقة الجزائر بالمجتمع الدولي، استخدام وسائل الإعلام والاتصال للاستزادة العلمية وتوسيع أفق المعرفة، وبناء العلاقات بين الأفراد والمجتمعات.

إذن هذه المصفوفة من القيم المتضمنة في كتب التربية المدنية، قد تم طرحها في مواضيع تناولت جميع مستويات الحياة، المحلية والقريبة من المحيط الاجتماعي للتلميذ (الأسرة والمدرسة)، الوطنية وتتمثل في المجتمع الكبير (نظامه، سلطاته، مؤسساته، وانتماءاته)، والمستوى الإقليمي والعالمي حيث شمل المجتمع الدولي (منظماته وعلاقاته). كما أن هذه الكفاءات صيغت بعبارات تستهدف ثلاث مجالات للتعلم هي: المجال المعرفي حيث نال القسط الأكبر من الكفاءات المستهدفة والتي عددها (33 كفاءة) من مجموع الكفاءات، جاءت بصيغة (معرفة أهمية...، معرفة دور...، معرفة مجالات....، المجال السلوكي (المهاري، الحركي) حيث عبرت عنه (19 كفاءة) صيغت بعبارة (ممارسة حرية....، استخدام وسائل....، حسن التعامل مع...، ترشيد السلوك....، المجال الوجداني حيث تستهدف كفاءاته الميول والاتجاهات، عبرت عنها (13 كفاءة)، صيغت بعبارة (المحافظة على الروابط الأسرية، إدراك أهمية التضامن، مفصحا عن اعتزازك وافتخارك بانتمائك لوطنك وأمتك، تعلم المسؤولية، يرفض التفرقة والعنصرية والعنف، وهناك من الكفاءات من تستهدف المجالات الثلاثة في كفاءة واحدة، مثل "معرفة العلاقة بين المواطن والقانون والالتزام باحترامه في التعامل مع الغير باعتباره الضامن لأمن الأفراد"، كفاءة تربوية تستهدف المجال المعرفي حين تبرز العلاقة، تستهدف المجال الوجداني حين تلزم التلميذ باحترامه، تستهدف المجال السلوكي حين يتجسد الاحترام الذي مصدره الوجدان، في صورة معاملة تعكس السلوك المطلوب. هاته الكفاءات التعليمية التي استهدفتها كتب التربية المدنية بأنواعها، قاعدية، مرحلية، ختامية، وبما تناولته من مستويات أثناء طرحها في الوحدات التعليمية، انطلاقا من المستوى المحلي للتلميذ إلى الوطني فالإقليمي فالعالمي، وبما استهدفته من مجالات للتعلم، المجال المعرفي، المجال الوجداني، والمجال السلوكي، كلها تبين مدى اشتمال كتب التربية المدنية على كفاءات تعليمية تعكس أهداف تربوية، تجسد مفهوم المواطنة في الكتب.

ثانيا: كيف تناول نظام التعليم في المملكة العربية السعودية موضوع تدريس التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة؟

– وصف لمقررات التربية الوطنية في المرحلة المتوسطة بالسعودية:

– خلفية تاريخية:

عرف التعليم في المملكة العربية السعودية مادة التربية الوطنية منذ أواخر النصف الأول من القرن الرابع عشر الهجري، وذلك تحت مسمى (الأخلاق والتربية الوطنية) التي درست في الصفين الثالث والرابع بالمدارس الابتدائية عام 1348هـ، وكانت المرحلة الابتدائية في تلك الفترة أربع سنوات مسبوقةً بالمرحلة التحضيرية لمدة ثلاث سنوات. وأوضح السلوم (1406) أن اسم المنهج قد تغير ليصبح (المعلومات المدنية) في عام 1349هـ. وفي عام 1355هـ، صدرت خطة دراسية جديدة بمناهج جديدة للمدارس الابتدائية لم تظهر فيها مادة التربية الوطنية. ويفسر السلوم غياب المادة من الخطة الدراسية آنذاك بسبب أن موضوعاتها كانت موجودة في المواد الأخرى، وظهرت المادة مرةً أخرى في خريطة المناهج في السعودية اعتبارا من العام الدراسي 1405/1406هـ وذلك في نظام التعليم الثانوي المطور الذي تم إلغاؤه كاملاً بعد ذلك.

وفي العام الدراسي 1417/1418هـ عادت مادة التربية الوطنية للمناهج التعليمية في المملكة مرة ثالثة حيث قُررت على جميع المراحل التعليمية من الصف الرابع الابتدائي حتى الثالث الثانوي بواقع حصة واحدة أسبوعيا. ويشير الحقيل (1417) إلى أنه بعد تعميم تدريس المادة في عام 1417/1418هـ، عملت اللجان المختصة على أن تكون المادة مستقلة وليست بديلة عن المواد، وأن يسند تدريسها إلى المعلمين السعوديين من ذوي الخبرة. وقامت وزارة المعارف آنذاك بتزويد إدارات التعليم بتصور شامل تضمن خطة تدريس المادة بعنوان «خطة لتدريس مادة التربية الوطنية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية». واشتملت الخطة على أسباب ومبررات تدريس المادة، وأهدافها، ومناهجها في المراحل التعليمية الثلاث، وأساليب تدريسها. وفي العام الدراسي التالي 1418/1419هـ، تم تعميم الكتب المقررة ليتم التدريس من خلالها.

من جهته، أوضح المعيقل (2004) أن الإقرار الأخير للمادة كمادةٍ مستقلة في خريطة المناهج قد صاحبه الكثير من المناقشات والحوارات من المختصين في المجال التربوي حول جدوى تدريسها أصلاً، وكونها مادة مستقلة أو ضمن غيرها من المواد، والموضوعات التي يجب أن تتضمنها، وطرائق التدريس التي يجب أن تطبق بها، والأنشطة التي يجب أن يمارسها الطلاب، وأساليب تقويمها وخاصةً فيما يتعلق بوجود أو إلغاء درجة النهاية الصغرى فيها والاكتفاء بالنجاح والرسوب (نجاح ورسوب). ونظراً للمناقشات الكثيرة حول جدوى مادة التربية الوطنية فقد صدر أمرٌ سام كريم في عام 1423هـ بإجراء دراسة موسعة تشمل مناطق المملكة المختلفة بغرض استقصاء آراء المعلمين والمشرفين ومديري المدارس والطلاب وأولياء الأمور حول تجربة تدريس المادة في مدارس البنين بالمملكة.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (1417)هـ الأهداف العامة للتربية الوطنية في الآتي:

1. تمكين العقيدة الإسلامية في نفوس الطلاب، وجعلها ضابطة لسلوكهم وتصرفاتهم وتنمية روح الجهاد لديهم.

2. التأكيد على وجوب طاعة ولاة الأمر وفق الشريعة الإسلامية.

3. تعزيز الانتماء للوطن والحرص على أمنه واستقراره والدفاع عنه.

4. تعريف الطلاب بما لهم وما عليهم من الحقوق والواجبات باعتبارهم مواطنين.

5. تحقيق الوعي الأسري لبناء أسرة إسلامية سليمة.

6. تدريب الطلاب على مهارات الحوار وإبداء الرأي والمشاركة في النقاش.

7. تعريف الطلاب بالخصائص والسمات المميزة للمجتمع السعودي. .

8. تعزيز القيم والعادات الاجتماعية الإيجابية لدى الطلاب.

9. تعريف الطلاب بتاريخ وطنهم، ومنجزاته، وكفاح آبائهم الأوائل.

10. تعريف الطلاب بالمعالم التاريخية والسياحية في بلادهم.

11. تعريف الطلاب بمكانة المملكة العربية السعودية باعتبارها مركز إشعاع للعالم الإسلامي وتوضيح دورها (خليجياً ' وعربياً ' وإسلامياً ' ودولياً).

12. تنمية الاعتزاز بالانتماء للأمة الإسلامية والعربية والتبصير بأهمية التواصل بالعالم الخارجي.

13. تكوين الوعي الإيجابي بالتحديات والتيارات التي تواجه المملكة والأمة العربية والإسلامية.

14. تعريف الطلاب بمؤسسات وطنهم ونظمه الحضارية.

15. تعويد الطلاب على حب النظام واحترام الأنظمة والتقيد بها.

16. تعويد الطلاب على الالتزام بقواعد الأمن والسلامة العامة والحماية المدنية.

17. تعويد الطلاب على العادات الصحية السليمة ونشر الوعي الصحي.

18. توعية الطلاب بأهمية المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة.

19. تنمية عادات الاستهلاك الرشيد في كافة المجالات.

20. تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو العمل أياً كان نوعه ما لم يكن منافياً للدين الإسلامي.

21. تكوين اتجاهات إيجابية نحو الإنتاج الوطني.

22. تعويد الطلاب على استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.

23. غرس روح المبادرة للأعمال التطوعية والخيرية.

24. تعويد الطلاب على الاهتمام بالوقت واستثماره في المجالات النافعة.

25. إكساب الطلاب مهارات التعامل الواعي مع البيئة.

26. تنمية الوعي لدى الطلاب بأهمية تقنية الاتصال الحديث وآثارها.(ص 2-1).

وبالنظر إلى تلك الأهداف يمكن القول بأنها تنطلق من أسس محددة تستمد منها التربية في المملكة العربية السعودية بشكلٍ عام والتربية الوطنية بشكلٍ خاص أهدافها ومقوماتها، وعلى رأسها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة اللتان تحثان على روح المواطنة والدفاع عن الوطن وحبه وطاعة ولاة الأمر ونصحهم كقاعدة أساسية من قواعد الدين الإسلامي، ويضاف إلى هذين المصدرين الثقافة السائدة في المجتمع السعوديٍ وما تحمله من عادات وتقاليد وأعراف واتجاهات تعطي الروابط الاجتماعية والتعاون والتكافل بين المسلمين دورا هاماً في حياة المجتمع وأفراده. (المعيقل، 2004).

إذن قامت وزارة التربية والتعليم ممثلة في وكالة التطوير التربوي بتأليف كتب التربية الوطنية لصفوف المرحلة المتوسطة الثلاثة (الأول والثاني والثالث المتوسط)، وقررت تلك الكتب على الطلاب في العام الدراسي 1423/1424هـ.

- مؤلفو الكتب:

اشترك في تأليف الكتب الثلاثة ثلاثة مؤلفين لم تذيل أسماؤهم بذكر أي شيء عن تخصصاتهم أو درجاتهم العلمية أو مؤهلاتهم، لكن ذُكر في مقدمة الكتاب أن كتاب التربية الوطنية للصفوف الثلاثة قام بتأليفه مجموعة من المختصين العاملين في الميدان التربوي من مدرسين ومشرفين تربويين، وقد استفادوا في تأليفه من الملحوظات والمرئيات التي وردت من إدارات التعليم في المناطق والمحافظات، بالإضافة إلى الاستفادة من تجارب الآخرين في هذا المجال، كما وردت إشارة أخرى في مقدمة كتاب التربية الوطنية للصف الأول المتوسط تشير إلى أنه «عند اعتزام الوزارة تأليف كتب للتربية الوطنية فقد اختارت عددا من ذوي الاختصاص والخبرة لإعداد المنهج ومراعاة ملاحظات الإخوة في الميدان من مشرفين ومعلمين وأولياء أمور الطلاب مع الاستفادة من منهج التربية الوطنية الذي طبق في العام الماضي ومن تجارب غيرنا في هذا الميدان ليجئ المنهج محققاً لأهدافه المستمدة من توجهات السياسة التعليمية في المملكة». ويمكن للقارئ الكريم أن يستنتج من هاتين المقدمتين بعض الخلط في تحديد طبيعة مؤلفي كتب التربية الوطنية للمرحلة المتوسطة؛ ففي حين يشير المؤلفون إلى أن الذي قام بتأليف الكتب هم عدد من المعلمين والمشرفين التربويين (عدد المؤلفين ثلاثة ولا يدرى كم عدد المشرفين منهم وكم عدد المعلمين لعدم وجود أية معلومات عنهم كما أشير إلى ذلك سابقا)، فإن الوزارة تقول إنها عند عزمها تأليف كتب التربية الوطنية اختارت عدداً من ذوي الاختصاص والخبرة والاستفادة من ملحوظات الإخوة في الميدان من مشرفين ومعلمين، فلا يدرى حينئذ هل مؤلفو الكتاب من معلمين ومشرفين هم ذوو الاختصاص والخبرة التي عنتهم الوزارة، أم أن هناك من يفترض أن يكون في مجموعة المؤلفين من أساتذة الجامعات وغيرهم من ذوي الاختصاص والخبرة، هذا فضلاً عن اشتراك بعض أولياء أمور الطلاب الذين أشارت إليهم الوزارة عند عزمها تأليف الكتب، وهذه الفئة ليس لها وجود ألبتة في مجموعة المؤلفين.

- التقديم للكتب:

اشتملت الكتب الثلاثة على تقديم موحد لوزير التربية والتعليم الدكتور محمد بن أحمد الرشيد، موجه إلى معلمي التربية الوطنية، ذكّرهم فيه أن من غايات التعليم:

- إعداد مواطنين صالحين متمسكين بعقيدتهم الإسلامية الصحيحة، متحلين بالأخلاق الحميدة، متوجهين بالطرق السليمة المستقيمة، قائمين بواجباتهم خير قيام.

– تنمية روح الولاء لهذا الكيان العظيم، وتعريف الناشئة بكفاح الرواد من أئمته وملوكه، وما بذلوه من جهود لتوحيده وإعلاء شأنه.

– تعريف الناشئة والشباب بمؤسسات بلدهم، ومنظماتهم الحضارية، وأنها لم تأت مصادفة بل ثمرة عمل دؤوب وكفاح مرير، لذا فمن واجبهم احترامها ومراعاتها.

– غرس حب النظام واحترام القانون في نفوس الناشئة، وتربيتهم على قواعد الأمن والسلامة العامة.

– غرس روح المبادرة للأعمال الخيرية التطوعية التي تسهم في تأصيل معنى المواطنة الحق.

– مقدمات الكتب:

تضمنت كتب التربية الوطنية للصفوف الثلاثة مقدمات تكاد أن تكون متشابهة، وجهها مؤلفو الكتاب إلى الطلاب، يدعونهم فيها إلى التفاعل مع مادة التربية الوطنية بجميع حواسهم، وأن يستشعروا عظم المسؤولية المناطة بهم تجاه الوطن، كما تتضمن المقدمة توجيهات تعين الطلاب على التفاعل مع المادة، منها: الحرص على المشاركة باستمرار، والمشاركة في الأنشطة المعدة في الكتاب والقيام بالأنشطة المقترحة فيه، وقراءة مفردات الكتاب بشكل جيد للاستفادة مما فيه من معلومات.

– أهداف الكتب:

إضافة إلى الإشارة المقتضبة لغايات التعليم في كلمة وزير التربية والتعليم التي وجهها إلى معلمي التربية الوطنية في أول الكتاب، اشتملت الكتب الثلاثة على أهداف خاصة لكل وحدة من يُتوقع من التلميذ أن يحققها في نهاية تعلمه للدروس التي اشتملت عليها الوحدة.

– محتوى الكتب:

الجدول رقم(رقم04): يوضح باختصار محتويات الكتب للصفوف الثلاثة بالمملكة السعودية:

السنة	الفصل الدراسي	وحدات كل فصل
السنة أولى متوسط	الفصل الدراسي الأول	ثلاث وحدات، تضمنت الوحدة الأولى 6 دروس عن المملكة العربية السعودية، وذلك على النحو التالي: وطني أرض المقدسات ومنطلق الرسالة، وطني تاريخ مجيد، وطني وطن التوحيد، وطني والملك الموحد، وطني والملك فهد بن عبدالعزيز خادم الحرمين الشريفين، وطني بين الماضي والحاضر. الوحدة الثانية فتضمنت دروساً عن خصائص المجتمع السعودي بعنوان: وطني: خصائص وسماته (4 دروس). وتضمنت الوحدة الثالثة درسين عن طاعة ولاة الأمر، وهما: تعريف ولاة الأمر، وطاعة الوالدين.
	الفصل الدراسي الثاني	خمسٍ وحدات دراسية. تضمنت الوحدة الأولى دروساً عن مفهوم النظام وبعض أنواعه، وفوائدٍ الالتزام بالنظام. وتضمنت الوحدة الثانية دروساً عن الأمن والسلامة على النحو الآتي: الأمن: مفهومه وفوائده، الجهات المسؤولة عن الأمن الداخلي في وطننا، السلامة: مفهومها ووسائلها، كيفية استخدام طفاية الحريق. وتضمنت الوحدة الثالثة دروساً عن العادات الصحية، والعادات غير الصحية، والوقاية خير من العلاج. الوحدة الرابعة تضمنت درسين عن البيئة: مفهومها والمخاطر التي تهددها، ودور الطالب في المحافظة على البيئة. وتضمنت الوحدة الأخيرة درسين عن تقنيات الاتصالات، وهما: أنواع تقنيات الاتصال الحديثة، والاستخدام الأمثل لتقنيات الاتصال.

السنة الثانية متوسط	الفصل الدراسي الأول	الصف الثاني المتوسط (7) وحدات دراسية مقسمة على فصلين دراسيين. ففي الوحدة الأولى من الفصل الدراسي الأول ثلاثة دروس عن الأسرة شملت حقوق الوالدين، وحقوق الأبناء على الوالدين، وصلة الرحم. وتضمنت الوحدة الثانية دروسا عن مؤسسات الدولة وتنظيماتها على النحو الآتي: نظام الحكم ومجلس الوزراء، نظام مجلس الشورى، نظام المناطق، الخدمات التي تقدمها الوزارات والمصالح الحكومية. وتضمنت الوحدة الثالثة دروسا عن حقوق الأفراد وواجباتهم، وواجبات المواطن تجاه وطنه. والوحدة الرابعة تضمنت دروسا عن الحوار، مفهومه وضوابطه وآدابه، ونماذج تطبيقية من الحوار.
	الفصل الدراسي الثاني	تضمنت الوحدة الأولى منه دروساً عن القيم والعادت الإيجابية على النحو الآتي: زاد الطالب المسلم، القيم والعادات الإيجابية في المجتمع، التكافل والترابط الاجتماعي، عادت يجب الحذر منها، العلاقات مع الآخرين، أثر الصلاة والزكاة في تهذيب السلوك. وتضمنت الوحدة الثانية دروساً عن المحافظة على الملكيات العامة والخاصة، وجهود الدولة في تجهيز المرافق. أما الوحدة الثالثة والأخيرة فتضمنت دروسا عن الاستهلاك الرشيد، ومشاريع محطات التحلية، والاستهلاك الأمثل للماء والكهرباء.

السنة الثالثة متوسط	الفصل الدراسي الأول	تضمن الفصل الدراسي الأول من الصف الثالث أربع وحدات مقسمة على النحو الآتي: الوحدة الأولى: مكانة المملكة العربية السعودية في العالم الإسلامي، وتتضمن دروساً عن جهود المملكة في خدمة الحجيج، وفي مناصرة قضايا المسلمين، ومناصرة الأقليات الإسلامية في العالم الإسلامي، وإسهامات المملكة في إغاثة البلدان المنكوبة. وتضمنت الوحدة الثانية دروساً عن الدفاع عن البلاد، وهي: مقومات الوطنية في ضوء تعاليم الإسلام، الدفاع عن الوطن ومكتسباته، وتقدير دور القوات المسلحة في حماية الوطن. تضمنت الوحدة الثالثة دروساً عن المعالم الأثرية والسياحية في المملكة، وهي: المعالم الأثرية والسياحية في المملكة، المعالم السياحية، المحافظة على المناطق السياحية. وتضمنت الوحدة الرابعة دروساً عن الإنتاج الوطني، ومساهمة الطالب في دعم المنتجات الوطنية.
	الفصل الدراسي الثاني	ثلاث وحدات دراسية، تضمنت الوحدة الأولى منها دروساً عن أهمية الوقت واستثماره، وهي: أهمية الوقت واحترام النظام، ومهارات تنظيم الوقت، واستثمار وقت الفراغ. وتضمنت الوحدة الثانية دروساً عن العمل، وهي: أهمية العمل، ضرورة إتقان العمل، ودور العمل المنتج في خدمة المجتمع، وتشجيع العمل اليدوي والمهني، ومعاهد التعليم الفني في المملكة. الوحدة الثالثة والأخيرة تضمنت دروساً عن الأعمال التطوعية والخيرية، وذلك على النحو الآتي: فضل العمل التطوعي في الإسلام، أمثلة للمؤسسات الاجتماعية والخيرية والتطوعية في المملكة، ودور المؤسسات الاجتماعية والخيرية، والإسهام في دعمها.
03 سنوات	06 فصول دراسية	22 وحدة دراسية

- تنظيم محتوى دروس الكتاب:

تضمن كل كتاب من كتب التربية الوطنية الثلاثة محتويات تعليمية قسمت إلى فصلين دراسيين، تضمن كل فصل منهما عدداً من الوحدات الدراسية، يبدأ كل درس من دروس وحدات الكتاب بعرض الموضوع مقسماً إلى عناوين رئيسة، وقد تبدأ بعض الدروس بمخاطبة التلميذ بعبارة «عزيزي الطالب»، ثم يتم تقديم المحتوى له بشكل مبسط ومختصر لدرجة غلبة الجانب المعرفي فيها على الجوانب الأخرى. يتخلل سرد المحتوى بعض

الصور أو الرسوم التوضيحية التي تتعلق بالموضوع أو توضح بعض الأفكار المطروحة فيه. ويمكن أن يوجد في الموضوع الواحد عدد كبير من الصور حول الموضوع قيد الدراسة، لكنها لم تختر بشكل جيد، ولم توظف بشكل جيد لتحقيق أهداف المحتوى التعليمي. مثلاً في موضوع «المعالم الأثرية والسياحية في المملكة» المقرر على طلاب الصف الثالث المتوسط، أدرجت (16 صورة) جامدة لعدد من المعالم السياحية والتراثية في المملكة، ولم يوجد صورة واحدة من بينها فيها بعض الطلاب أو السياح الذين يزورون هذه المناطق ويستمتعون بقضاء الأوقات الجميلة فيها.

– الأنشطة في الكتب:

ينتهي كل درس من دروس مقرر التربية الوطنية بتقديم نشاط واحد عام يشترك فيه جميع التلاميذ أو بعضهم. وقد تنوعت الأنشطة بين الدروس وتعددت، فمثلاً، تعددت أنشطة المناقشات، وإعداد التقارير، وأنشطة جمع المعلومات، وإعداد وجمع الصور والرسوم والخرائط، وإعداد الكلمات وإذاعتها، والزيارات والرحلات، وتصميم الجداول والبطاقات. وقد لوحظ تكرار بعض الأنشطة في الصف الواحد، حتى إنه ليخشى من ملل التلاميذ من أدائها. مثلاً: تركزت معظم أنشطة الصف الأول المتوسط في جمع وإعداد الصور والرسوم والخرائط، إذ تكرر هذا النشاط (11) مرة من بين (13) نشاطاً، أي بنسبة (84.6 %). ولمزيد من التفصيل حول طبيعة وتكرارات الأنشطة يمكن الرجوع إلى دراسة المعيقل (1425) التي هدفت إلى تحليل واقع أنشطة التعليم في مقررات التربية الوطنية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من حيث أعدادها، وأنواعها، وتوزيعها.

– أساليب التقويم في الكتب:

تنتهي كل وحدة من وحدات الكتاب بتقويم يتضمن عدداً من الأسئلة يتراوح في كل وحدة ما بين سؤالين إلى خمسة أسئلة. وتتنوع مستويات الأسئلة، فمنها ما يكون في مستوى تذكر المعلومات مثل: عرّف، حدد، اشرح، صف، ومنها ما يكون في مستوى التفكير مثل: حلل، قارن، قوّم، ومنها ما يكون في مستوى الفهم، مثل: فسر، علل. كما تتنوع طريقة الأسئلة، فمرة تكون على شكل أسئلة مباشرة، ومرة تكون على شكل أسئلة الصح والخطأ، ومرة تكون من أسئلة المزاوجة، ورابعة من مثل: أكمل الجمل التالية.

وبتأمل محتويات مقررات التربية الوطنية في المنهج السعودي يمكن ملاحظة الآتي:

أولاً: ركزت محتويات المقررات على المستوى الوطني، الذي يهتم بممارسة المواطنة داخل الوطن، ودور التلميذ تجاه وطنه ومجتمعه، في حين خلت المقررات تقريباً من أية دروس تدور حول المستوى العالمي، أو القضايا العالمية المشتركة، فيما عدا ثلاثة دروس تحدثت عن دور المملكة في مناصرة قضايا المسلمين، ومناصرة الأقليات الإسلامية في العالم الإسلامي، وإسهامات المملكة في إغاثة البلدان المنكوبة. وفي حين تطرقت المقررات إلى مجتمع الأسرة والأقارب، خلت المقررات تقريباً من أية دروس تتحدث عن المجتمع المدرسي الذي يهتم بالمدرسة والمجتمع المحيط بها.

ثانياً: تناولت محتويات المقررات دروساً تعكس هوية المملكة العربية السعودية الدينية والثقافية، مثل الحديث عن خصائص المجتمع السعودي، والحديث عن القيم والعادات الإيجابية.

ثالثاً: يلاحظ تشتت الموضوعات وضعف ترابطها في الفصل الدراسي الواحد فضلاً عن ضعف ترابطها في الكتاب

الواحد أو بين الكتب الثلاثة (المدى والتتابع)، ومحتويات الصف الثالث المتوسط خير شاهد على ذلك. مثال آخر على ضعف الترابط بين الموضوعات، يتضح في عرض موضوع «احترام النظام»، (الصف الأول المتوسط، الفصل الثاني ص 40) حيث لم يكن هناك ربط واضح بين هذا الموضوع والأساس الذي يقوم عليه والذي يجب أن يتفرع منه وهو موضوع «طاعة ولاة الأمر» الذي ورد في نهاية الفصل الأول من الكتاب نفسه (ص 36). فاتباع النظام هو في حقيقته الأسلوب العصري لطاعة ولاة الأمر، فالنظام هو ما أمر به ولي الأمر وارتضته الجماعة.

رابعاً: كما يمكن ملاحظة سرد الموضوعات التي يغلب عليها جانب الوطنية في فصل دراسي واحد (كما في الفصل الأول من الصف الأول)، وسرد موضوعات أخرى يغلب عليها جانب المواطنة في فصل دراسي آخر (كما في الفصل الثاني من الصف الأول)، وهذا الفصل بين المفهومين لا يساعد المتعلم على التفاعل مع محتوى الدروس، كما لا يساعده على تنمية الجوانب الوجدانية المتعلقة بحب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه، ثم ترجمة هذا الحب والولاء على أرض الواقع.

خامساً: تعكس عناوين الوحدات والدروس في المقررات السعودية غلبة الجانب الإنشائي فيها، وكأنها تصلح لموضوعات في مقرر المطالعة أكثر من كونها موضوعات في التربية الوطنية.

سادساً: يمكن ملاحظة وجود موضوعات لا علاقة لها مباشرة بالتربية الوطنية، أو أنها لم توظف بشكل جيد لتحقيق أهداف التربية الوطنية، مثل موضوع «تقنيات الاتصال» و موضوع «العادات الصحية» الواردة في الفصل الثاني للصف الأول المتوسط.

الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مدى توافق منهج التربية المدنية في المرحلة المتوسطة بالجزائر مع التوجهات التربوية الحديثة؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم عرض دراسة حالة تتضمن مقارنة كيفية تناول مقررات الدولتين لموضوع واحد هو موضوع «البيئة».

– دراسة حالة: موضوع البيئة بين المقرر السعودي والمقرر الجزائري

تهدف دراسة الحالة التالية إلى المقارنة المحددة بين مقرري التربية المدنية بالجزائر ومقرر التربية الوطنية السعودي للمرحلة المتوسطة، في موضوع البيئة. فقد طرق كل من المقررين الموضوع ضمن موضوعات المرحلة المتوسطة.

– الصف الذي ورد فيه الموضوع:

تناول مقرر التربية المدنية بالجزائر موضوع البيئة في الصف الأول والثاني بتخصيص مجال مفاهيمي كامل للموضوع في كل صف تحت عنوان البيئة والتراث والبيئة والصحة، كما تمت الاشارة للموضوع أيضا في الصف الثالث والرابع تحت عنوان المواطن والاستهلاك، حيث تطرق لمفاهيم الماء والطاقة وفي الصف الرابع تناول المقرر موضوع التكنولوجيا والبيئة، بينما ورد موضوع البيئة في الصف الأول المتوسط فقط في المملكة العربية السعودية، وقد يكون تقديمه في الصف الأول المتوسط في المنهاج السعودي مجازفة حيث إنه موضوع يحتاج إلى درجة من النضج والإدراك ربما لا تتوفر لتلاميذ الصف الأول متوسط.

– الأهداف:

كانت أهداف موضوع البيئة في مقرر المملكة العربية السعودية واضحة ومحددة وذكرت في أول الفصل وهي: 1) تعريف مفهوم البيئة، 2) تحديد المخاطر التي تهدد البيئة المحلية بالتلوث، 3) دفع التلميذ للمشاركة في أعمال المحافظة على البيئة المحلية من التلوث. وقد حاول الكتاب تحقيق هذه الأهداف الثلاثة بشكل مباشر ومختصر عن طريق سوق تعريفات وتوجيهات مباشرة للتلاميذ. كما يلاحظ أن مستوى الطرح كان محليا حيث نصت الأهداف على البيئة المحلية وأكدت ذلك الأنشطة الموجودة في الموضوع.

في المنهج الجزائري كان الهدف أكثر عمومية، فقد كانت الأهداف، تنص على أن يتعلم التلميذ كيفية اكتشاف العلاقة الحيوية بين الإنسان وبيئته، وماينجم عليها من أخطار، قصد المحافظة على التوازن البيئي الذي ينعكس إيجابا على حياة الكائنات الحية، ومعرفة مخاطر التلوث على صحة الإنسان والبيئة وطرق التخلص منه، وكذلك معرفة مزايا التكنولوجيا وبعض أضرارها على البيئة واستخدامها لصالح البشرية.

ويلاحظ في هذه الأهداف أنها نحت منحاً عولمياً، وربطت التلميذ بالبيئة بمفهومها الكوني. فالموضوع الأساس الذي قدم الفصل من خلاله كان عن إدراك علاقة الإنسان بالبيئة، وأهمية التوازن البيئي، والعمل على المحافظة عليه.

– المحتوى:

اقتصر المحتوى في المقرر السعودي على ثلاث نقاط أساسية ساقها باختصار: مفهوم البيئة، والمخاطر التي تهدد البيئة المحلية (واقتصر على أنواع التلوث، وقد يكون السبب في ذلك هو أن مشكلة الجزيرة العربية مع البيئة هي من حيث ندرة الموارد، وليس من حيث المبالغة في إتلافها)، و دور التلميذ في المحافظة على البيئة، (واقتصر على الدور الفردي وعلى مستوى ضيق، مثل المحافظة على النظافة، ترشيد الماء، عدم قلع الأشجار). وقد كان الميل واضحا إلى الجانب المعرفي، حيث ابتدأ الدرس بتعريف (البيئة) ثم ساق أنواع التلوث على أنها هي الخطر الأول الذي يهدد البيئة. ولم يسق المقرر السعودي أي حقائق أو إحصاءات تدعم ما يطرحه من قضايا. وقد كان الأسلوب المباشر والمقتضب واضحا في عرض الدرس، مما قد يشجع بدرجة كبيرة على الحفظ دون الفهم.

في المقرر الجزائري، كان المحتوى يدور حول البيئة وعناصرها الأساسية مستخدما عدد كبير من الصور المعنونة والمعبرة، حيث تقترن كل صورة بمجموعة من الأسئلة التي تدعو التلميذ للتفكير والتعبير عما تمثله الصورة، كما يمكن ملاحظة التنوع في وسائل الإيضاح مثل الاستشهاد بالآيات القرآنية وبعض الأقوال الواعضة

– أسلوب التناول:

تناول الموضوع في المقرر السعودي كان مختصرا، ويلخص النقاط الأساسية، وكأنه يتوقع من التلاميذ حفظها، بينما في المقرر الجزائري كانت القصص تتداخل مع الصور مع الأسئلة مع الأنشطة بشكل يجعل الدرس حيا وتفاعليا، ويشجع على التأمل والتفكير، ويحفز التلميذ على الاتصال بمصادر المعلومات المختلفة للاستزادة من المعلومات عن الموضوع.

– مستوى الطرح: محلي أم وطني أم عالمي

من الواضح أن المقررين نحيا منحيين متضادين، فقد غلبت على المنهج السعودي الصبغة المحلية،

وربما الضيقة التي تنحصر في ما حول التلميذ والفردية، فهو يتحدث عن البيئة المحلية وعن التلوث ودور الفرد في مدرسته، أما المقرر الجزائري نحى المنحى العولمي والعام، بحيث يطرح قضية عامة ليس لها علاقة مباشرة بالجزائر، ويبين للتلميذ كيف أن هذا الخطر البعيد مكانا قد يؤثر عليه بشكل أو بآخر، مثل التطرق لموضوع التلوث و اليوم العالمي للمحافظة على طبقة الأوزون.

– الأنشطة:

في المنهج السعودي كان هناك ميل واضح أيضا للجانب المعرفي، حيث التركيز على التعرف على مكونات البيئة من حولهم (مع التركيز على أسباب التلوث)، والتركيز على عرض الصور والتعامل معها على المستوى المعرفي، إلا أنها بالإضافة إلى ذلك طلبت كتابة توجيهات للتلاميذ للمحافظة على الحيوانات النادرة. ، واقتصرت الأنشطة في المنهج السعودي على محيط المدرسة، فالتوجيهات التي يطلب من التلاميذ كتابتها توجه لزملائهم في المدرسة، وإزالة مظاهر التلوث التي تتم داخل المدرسة.

أما في المقرر الجزائري فقد كانت الأنشطة تميل إلى التركيز على التأمل والمبادأة والعملية، حيث نرى أنشطة تبدأ بأسئلة وعبارات مثل: تأمل الصورة ماذا تمثل...؟ فيم تتمثل؟ رأيك كيف...؟ مستخدما الانترنت تحقق من ...! ضع خطة لـ.... ! قارن...! لماذا يجب أن ....؟ ما هي الشروط التي يجب وضعها (لحل المشكلة)؟

– وسائل الإيضاح:

اقتصر موضوع البيئة في المقرر السعودي على ست صور (قليلة الوضوح)، في حين حفل المقرر الجزائري بواحد وثلاثون 31 صورة معبرة ما بين خريطة ورسم وصورة طبيعية ورسوم بيانية، كما اشتمل على مربعات للتعريف ببعض المصطلحات المتعلقة بالموضوع في الصف الأول فقط.

– التقويم:

في نهاية الفصل من المقرر السعودي يوجد قسم للتقويم اشتمل على أربعة أسئلة

1. سؤال معرفي عن الآداب أثناء زيارة الشواطئ.
2. طلب توجيه نصيحة لزملاء الصف عندما يرتادون الحدائق.
3. سؤال معرفي عن أنواع التلوث.
4. أسئلة استنتاجية مثل: ما الذي يحدث عندما تقتلع الأشجار الموجودة في البراري؟

في حين أن الأنشطة التقويمية في المقرر الجزائري تطلب من التلاميذ التأمل في الصور والاستنتاج، وكذلك ملء الفراغات، كيف تساهم في الحفاظ... ،فسر تأثير... ،مامعنى الدفيئة.

ومما سبق من هذه المقارنة بين تناول مقررات التربية المدنية بالجزائر والتربية الوطنية في المملكة العربية السعودية في موضوع واحد وهو «البيئة»، نرى تقدم أسلوب وطريقة التأليف في المقرر الجزائري المعتمد على جوانب التشويق والإثارة العلمية واستخدام الوسائل المعينة، وجعل الدروس حية وتفاعلية لزيادة دافعيةٍ التلاميذ للقراءة والمعرفة، وكذلك تقدُّم المقرر الجزائري في المعلومات المقدمة وطريقة عرضها وتقويمها، فضلاً عن بروز

الدور النشط للتلميذ وتشجيعه على التأمل والتفكير، وربطه بما يدور في مجتمعه الصغير وفي وطنه وفي العالم من قضايا ومشكلات تؤثر عليه شخصياً بشكل مباشر أو غير مباشر، كما يلاحظ تأكيد المقررات على ضرورة أن يقوم التلميذ بالاتصال بمصادر المعلومات المختلفة للاستزادة من المعلومات عن الموضوع، ومما زاد في هذا التقدم امتداد تدريس موضوع البيئة طوال السنوات الأربعة في المرحلة المتوسطة بالجزائر.

- قائمة المراجع بالعربية:

- مجلة الإصلاح والمدرسة، مجلة دورية لوزارة التربية الوطنية، العدد 00، الجزائر، أفريل 2009.

- التربية الوطنية (1 ، 2، 3). كتب مقررة على صفوف المرحلة المتوسطة. وزارة التربية والتعليم. السعودية، (1422)

- الحقيل، سليمان محمد. (1417هـ). الوطنية ومتطلباتها في ضوء تعاليم الإسلام. مطابع التقنية للأوفست. الرياض (1417هـ)

- الرشيد، محمد بن أحمد. تعليمنا إلى أين. مطابع العطار. الرياض (1425)

- السلوم، حمد إبراهيم. الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية، الكتاب الثاني. تطور التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: (1406هـ) .

- سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. وزارة المعارف (التربية والتعليم حالياً). (1390)

- المعيقل، عبدالله بن محمد. تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالمملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، (مج10، ع 3). ص ص 137–79. (2004)

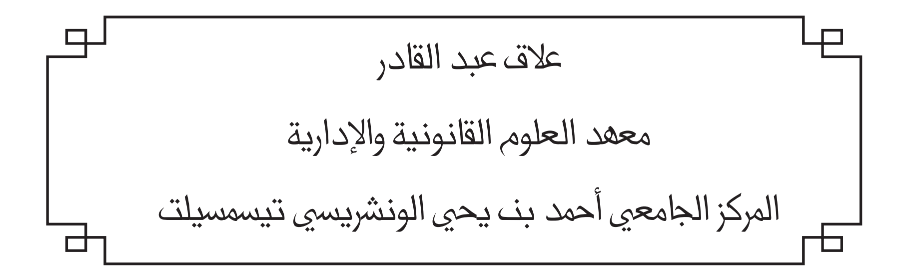
- وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً). التربية الوطنية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية. الرياض: وزارة المعارف. (1417هـ)

المراجع باللغة الأجنبية:

Heater ’D» .What is citizenship ’«?London1999’

تشغيل الأطفال القُصّر في التّشريع الجزائري

(دراسة في القواعد والقيود والحقوق)


علاق عبد القادر

معهد العلوم القانونية والإدارية

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي تيسمسيلت

مقدمة:

يُعتبر الطّفل أضعف طرف في الأسرة، وأصغر حلقة في سلسلة المجتمع، وذلك راجع إلى ضعفه، وعدم أهليته ورُشده، وطبيعة تكوينه البدني والعقلي والنفسي. فكان من الضّروري الأخذ بيده في هذه المرحلة الحسّاسة؛ عن طريق إحاطته بحماية لائقة ورعاية شاملة، إذ استبق الشّارع الحكيم إلى ذلك لما خصّه بأحكام شرعية خاصة، وتبعه التّشريع الوضعي أيضا لمّا أقرّ له نظاما قانونيا وضعيا متميزا، حيث منعا كل أشكال التعرّض له، ومنحا له الكثير من الحقوق والامتيازات منذ أن كان جنينا، فطفلا إلى أن يصير راشدا.

غير أن استقراء الواقع، حال دون تمتّعه بكامل حقوقه، فقد وصل الأمر إلى حرمانه كلّيا من بعضها، بل الاعتداء عليه واستغلاله أحيانا. ويُعتبر تشغيل الطّفل القاصر أحد مظاهر ومجالات هذا الاعتداء والاستغلال الصّارخ، إذ ثمة مخاطر وآثار سلبية تلحق بهذه الفئة نتيجة اضطرارها أو إدماجها في عالم الشغل قبل الأوان، مما أدى إلى تفاقم هذه الحالة فأضحت ظاهرة عالمية مخيفة تُؤرق أغلب الدول والحكومات، لاسيما تلك التي تطمح إلى التّنمية، وقد تكفّل التّشريع الدولي ومختلف التّشريعات الوطنية بما فيها التّشريع الجزائري بهذه الظاهرة؛ حيث أن الاتّفاق الدولي حاصل بشأن مُجابهتها والحدّ منها، والمساعي الحكومية وغير الحكومية الدّاعية لحظر عمالة الأطفال ولفت النّظر لمخاطرها معروفة، وهكذا سارت الدّول ومنها الجزائر، لمّا أقرّت في منظومتها القانونية الداخلية قواعد تحظر ذلك من جهة، وتعمل على تأطير وتنظيم عمل الأطفال من جهة أخرى.

الأمر الذي يثير التّساؤل: عن حقيقة حظر عمالة الأطفال كآلية مُكرّسة في القانون الجزائري ؟. أي أن المشرع الجزائري إذا منع صراحة تشغيل الأطفال القُصّر، وأورد مجموعة قيود في هذا الصّدد ضمانا لحمايتهم، فإلى أي مدى وُفّق بالتزامه دوليا، واتّجاهه لإقرار قواعد قانونية وطنية خاصة بحماية الأطفال العاملين، بالنّظر لواقع الحال ؟.

إجابة عن هذه الإشكالية؛ ارتأينا في هذه الدّراسة أن نبحث في القواعد القانونية الجزائرية التي تحظر عمل الأطفال وتُقيّد ذلك بشروط (مبحث أول). ثم البحث في حقوق الأطفال القُصّر العاملين التي تُشكّل التزامات تقع على عاتق أرباب العمل (مبحث ثاني). على أن تتخلل دراستنا من حين لآخر تقييم تلك القواعد الحمائية

الخاصة التي حضت بها هذه الفئة، ومدى فعاليتها، وتطبيقها للحد من هذه الظاهرة المتفاقمة، بالوقوف على الأسباب والدّواعي، ومن ثم الوصول إلى نتائج وتوصيات يمكن الاستئناس بها.

المبحث الأول

القواعد القانونية التي تحظر عمل الأطفال والقيود الواردة عليها

يتميّز القانون الاجتماعي العمّالي الجزائري على غرار التّشريعات العمالية المقارنة بخاصّية الواقعية والتّنوع في الأحكام بهدف الاستجابة لمختلف حالات وخصوصيات العمل في عدة قطاعات ومجالات، وكذلك بعض الفئات العمالية؛ كالمرأة، والحدث، والأجنبي (1). وفي إطار مواكبة الجزائر للتّحول الحاصل من حولها واستجابة لتطلّعات آفاق الوضع الداخلي، تسعى باستمرار إلى تكييف منظومتها القانونية وفق التّشريع الدولي المعاصر بما يراعي خصوصياتها، فتماشيا مع سياسة الوقاية والحماية المقررة لفئة الأطفال، التزمت الجزائر دوليا بمصادقتها على الكثير من الاتّفاقيات والمعاهدات الدّولية المتعلقة بعالم الطفولة، الصّادرة عن مختلف المنظمات الدولية والأجهزة المتخصصة (2).

أما على الصّعيد الدّاخلي فقد خلى التّشريع الأساسي للبلاد من أي نص دستوري صريح بشأن اصطلاح حظر عمالة الأطفال، إلا ضمنا في نطاق تلك المبادئ العامة التي تحكم المجتمع الجزائري الواردة في الباب الأول من الدستور الجزائري، ضمن الفصل الرابع المعنون بالحقوق والواجبات (3).

وفي المقابل، تكفّل القانون الخاص الجزائري بمسألة حظر عمالة الأطفال؛ من خلال قانون العمل رقم 90/11 (4)، وأورد قيودا مهمة تضمن حماية هذه الفئة من الاستغلال والغُبن في عالم الشغل؛ ويتّضح ذلك جليّا لمّا منع صراحة عمل الأطفال دون سن محدّدة، وبترخيص من وصي شرعي، وعدم تولي أعمال خطيرة وفي ظروف غير مناسبة، هذا ما نتطرّق له في ثلاثة مطالب على النحو الآتي.

المطلب الأول: تحديد سن دنيا للقَبول في العمل.

ما من علاقة عمل يُراد إبرامها إلا ويجب أن تُقام بحسب الأصل على أساس العقد كوسيلة قانونية واقتصادية واجتماعية، وفقا لمبدإ سلطان الإرادة الذي يقتضي حرية التّعاقد في كل التّصرفات القانونية، وذلك في إطار الدّائرة أو الحدود المرسومة لهذه الحرية التّعاقدية، مع تكفّل التّشريع أو التنظيم ببعض الجوانب الفنّية حِرصا على توازن الحقوق والالتزامات وحماية الطرف الضعيف. ففي نطاق علاقة العمل اضطلع المشرع الجزائري بتنظيم هذه العلاقة العقدية بأحكام خاصة، حيث اشترط لعمل الأطفال سنّا دنيا لقبولهم في عالم الشغل؛ وذلك من خلال قاعدة آمرة جاء فيها على أنه: « لا يمكن، في أي حال من الأحوال، أن يقل العمر الأدنى للتّوظيف عن ستة عشرة (16) سنة إلا في الحالات التي تدخل في إطار عقود التّمهين، التي تُعد وفقا للتّشريع والتنظيم المعمول بهما... » (5). أي أنه لولوج عالم الشغل، يجب أن يكون سن المقبل على العمل ستة عشرة (16) سنة على الأقل تحت طائلة البطلان، باستثناء الحالات التي نظّمها القانون والخاصة بعقود التّمهين (6).

والأصل أن أي تصرّف قانوني كعقد العمل يقتضي توافر الأهلية الكاملة المحددة بتسعة عشرة (19) سنة كاملة وفقا للقواعد العامة (7)، إلا أنه ونظرا لتلك الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية المُصاحبة لطبيعة علاقة العمل (8)، وحِرصا على تحقيق مقصد مهم وهو الحماية والوقاية؛ كيّف التّشريع الجزائري هذا المبدأ وأنزل أهلية العمل استثناء إلى ستة عشرة (16) سنة بنص خاص، ممّا يُبيّن أن الأهلية المشترطة في العمل ليست نفس

الأهلية المشترطة مدنيا.

تجدر الإشارة إلى أن هذا القيد المتمثل في تحديد سن دنيا للقبول في العمل، نص عليه المشرع الجزائري في قانون العمل رقم 90/11 في الباب الثالث، وتحديدا في الفصل الثاني منه الخاص بشروط التوظيف وكيفياته. وهو يندرج ضمن الشروط الموضوعية التي أقرّها التّشريع المُنظم لعلاقة العمل في الجزائر، في القطاع الاقتصادي بنوعيه العام والخاص، على غرار التّمتع بالجنسية الجزائرية، والحقوق المدنية، واللياقة البدنية (9). وكذلك ضمن الشروط التي جاء بها القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، حيث نص في الباب الرّابع المتعلق بتنظيم المسار المهني في الفصل الأول الخاص بالتّوظيف على أنه: « تُحدّد السّن الدنيا للالتحاق بوظيفة عمومية بثماني عشرة (18) سنة كاملة » (10). فبالرغم من الاختلاف الموجود بين النّظامين القانونيين لعلاقة العمل التي تربط العامل برب عمله، والعلاقة التي تربط بين الموظف العام والهيئة الإدارية المستخدِمة التّابع لها؛ فإن هناك تقارب وارتباط في مجال تحديد سن دنيا للقبول سواء في عالم الشغل بمفهومه الاقتصادي العام والخاص، وكذا في عالم الوظيفة العمومية، كونهما حرِصا على تقرير تلك الحماية اللازمة للقُصّر ناقصي الأهلية الكاملة.

ولم يكتف المشرع الجزائري بهذا الحظر والقيد، بل رافقه بأحكام مدنية وجزائية ضمانا لتطبيقه، جاءت في الباب الثامن من ذات القانون رقم 90/11، حيث جاء في أحد نصوصه أنه: « يُعاقب بغرامة مالية تتراوح من 1000 إلى 2000 دج على كل توظيف عامل قاصر لم يبلغ السّن القانونية، ... وفي حالة العود، يُمكن إصدار عقوبة حبس تتراوح من غاية 15 يوما إلى شهرين، دون المساس بالغرامة التي يمكن أن تُرفع إلى ضعف الغرامة المنصوص عليها في الفقرة السابقة » (11). لكن هذه الغرامة أصبحت بسيطة وزهيدة في الوقت الرّاهن مما يستدعي مراجعتها وتحيينها، كونها لا تُضاهي أدنى غرامة في جزاءات مخالفة قواعد قانون المرور الجزائري في تقديرنا.

وكل هذه الاشتراطات والقيود ما هي إلا إجراءات حمائية لهذه الفئة العُمرية في المجتمع؛ حيث جاءت هذه الأحكام هادفة بالدّرجة الأولى إلى وقاية وحماية الأطفال العاملين من كل مظاهر وأشكال الاعتداء والاستغلال والغُبن التي يُمكن أن تُمارس وتُسلّط عليهم في هذه المرحلة المبكّرة من سنّهم من قبل أرباب العمل أو الجهات المستخدِمة.

المُلاحظ نظريا، أن هذه القواعد القانونية كفيلة بتحقيق الحماية والوقاية المقرّرة لفائدة الأطفال القُصّر العاملين، إلا أنه باستقراء الواقع يتّضح أن الأمر مغاير لذلك، لاسيما في نطاق بعض نشاطات الأعمال الخاصة، غير المتحكم في رقابتها بشكل يسمح بتطبيق هذه النصوص القانونية. أو في نطاق ما يسمى بسوق العمل الموازي غير المصرّح به، الذي انتشر في السنوات الأخيرة في الجزائر، ويشكل الأطفال العاملين فيه نسبة كبيرة جدا، بدافع الحاجة الاقتصادية والاجتماعية، أي عامل الفقر ودفع بعض الأولياء بأطفالهم إلى عالم الشغل قبل السّن القانوني المحدّد، لسد الاحتياج أو المساعدة، على حساب توجيه عنايتهم للدّراسة والتّحصيل العلمي في هذه المرحلة القاعدية، خاصة وأن هذه الفترة الزمنية تتزامن مع مرحلة تلقي تعليم إجباري ومجاني لجميع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ست (06) سنوات وستة عشرة (16) سنة كاملة (12). فظاهرة عمالة الأطفال في الجزائر أصبحت في تزايد مستمر، خصوصا على مستوى النّشاطات غير الرّسمية في المدن والأرياف بالأسواق وعلى حافة الطرقات المختلفة؛ كالطريق السّيّار شرق غرب على مستوى بعض محاوره ببيع الوجبات الغذائية السّريعة، والخبز والمشروبات والسّجائر، حتى عهدنا جمع أي شيء وبيع كل شيء. مما يثير القلق إزاء هذه الفئة الضعيفة والمدفوعة إلى هذا الواقع بدافع الحرمان أو الحاجة والاسترزاق ليس إلا.

وتشير الإحصائيات الرّسمية في الجزائر بناء على تحقيق قامت به مصالح وزارة العمل والتّشغيل (المفتّشية العامة العمل) سنة 2006 أنه تم تسجيل 156 طفلا عاملا فقط دون السّن القانوني للتشغيل في حوالي 3853 مؤسسة تُشغل حوالي 28840 عاملا أجيرا في الجزائر، وهو الرقم الذي يمثل نسبة 0.54 ٪ فقط من العدد الإجمالي للعمال (13). ويُضيف نفس المصدر في إحصاء ناتج عن تحقيق مماثل أُجري سنة 2010 شمل 11660 عامل أجير، كشف عن وجود 29 طفل يقل عمرهم عن 16 سنة يعملون في مجال خدمات القطاع الخاص، وهو ما يمثل 0.24 ٪ من العيّنة التي شملها التّحقيق.

في حين تُشير إحدى الدّراسات حول الظاهرة قامت بها الهيئة الوطنية الجزائرية لتطوير الصحة وترقية البحث (فورام)، عن تواجد مليون (01) طفل عامل في الجزائر ويزيد هذا العدد بـ 300 ألف طفل أيام العطل والمناسبات، كما كشفت أحدث تقارير لمنظمة العمل الدولية أنه في الجزائر 1.8 مليون طفل عامل بينهم 1.3 مليون تتراوح أعمارهم بين ستة (06) وثلاثة عشرة (13) سنة، من ضمنهم 56 ٪ من الإناث، و28 ٪ لا يتعدى سنهم الـ 15 سنة، كما أن 4.15 ٪ فقدوا سواء الأب أو الأم، فيما يعيش 1.52 ٪ منهم في مناطق ريفية (14).

المطلب الثاني: ضرورة التّرخيص للعمل من طرف الوصي.

لم يكتف المشرع الجزائري بتحديد سن دنيا لعمل الأطفال، بل أضاف قيدا آخرا تضمّن ضرورة وجود ترخيص صادر عن الوصي القانوني للطّفل القاصر، وذلك من خلال نصّه في تشريع العمل على أنه: «... ولا يجوز توظيف القاصر إلا بناء على تقديم رخصة صادرة من وصيه الشرعي...» (15). وهو التّكييف القانوني الخاص الذي جاء متناسقا مع روح الشريعة العامة، التي أخضعت فاقدي الأهلية، وناقصيها، حسب الأحوال لأحكام الولاية، أو الوصاية، أو القوامة، ضمن الشروط ووفقا للقواعد المقررة في القانون (16). وعليه، يستلزم القانون الخاص للعمل أن يتحصّل الطّفل القاصر الطّالب للعمل على ترخيص مُسبق من وصيه الشرعي يسمح له فيه ويُجيز له ولوج عالم الشغل، ومن ثم تقديمه لرب العمل حتى تكون علاقة العمل مقبولة قانونا.

إن هذا الشرط المُضاف مرتبط وجودا وعدما بالأهلية الناقصة في هذه الحالة، لأن القاصر الذي لم يكتمل بعدُ سن تسعة عشرة (19) سنة كاملة، لزم إلحاق علاقة عمله لسلطة ومسؤولية وصيه الشرعي والقانوني، من خلال اشتراط تشريع العمل لهذه الموافقة أو التّرخيص المسبق لقبول الطفل القاصر المقبل على ولوج عالم الشغل. وهي ضمانة أخرى لحماية ووقاية الطّفل العامل القاصر من كل أشكال الاعتداء أو الاستغلال أو الغبن التي يمكن أن يتعرّض لها من قبل أرباب العمل في الشغل.

والملاحظ، أن هذا التّرخيص غير مطبّق في الواقع إلا نادرا نظرا لتهرّب الأولياء وتنصّلهم من مسؤولياتهم في هذا الشأن، ناهيك عن عزوف الأطفال القصّر العاملين إلى تقديم هذا التّرخيص الذي قد لا يطلبه أرباب العمل في القطاع الخاص أصلا، كما أن الأطفال القُصّر في النشاط الاقتصادي الموازي ليسوا في حاجة لمثل هذا التّرخيص ما دام مركزهم القانوني غير معروف وغير مصرّح به لدى الجهات المختصة، الأمر الذي يتطلب تدخل السّلطة العامة للحد من هذه الظاهرة التي تضرّ بهذه الفئة الضعيفة والهشّة من المجتمع.

المطلب الثالث: عدم ممارسة أعمال خطيرة وفي ظروف غير مناسبة.

استرسل المشرع الجزائري في إحاطة الطّفل القاصر العامل بجملة قيود وشروط تحميه وتقيه من مخاطر وآثار الاستغلال والغُبن حين دخوله كطرف في أي علاقة عمل؛ حيث نص في تشريع العمل على أنه: « ...

كما أنه لا يجوز استخدام العامل القاصر في الأشغال الخطيرة أو التي تنعدم فيها النّظافة أو تضرّ صحته أو تمس بأخلاقياته » (17). يُفهم من ذلك أن المشرع الجزائري في تنظيمه لعلاقة العمل التي يكون فيها الطفل القاصر طرفا فيها، قيّد واشترط ألا يُشكّل هذا العمل المراد القيام به خطرا على هذا العامل القاصر سواء في صحته أو أخلاقياته، بهدف حمايته من الاستغلال تحت ظرف التّبعية القانونية والاقتصادية (18).

أما بالنسبة لاشتراط عدم ممارسة أعمال خطيرة، فإن محل علاقة العمل التي قد يكون الطّفل القاصر طرفا فيها، يمكن أن يتمثل في القيام ببعض الأعمال التي تضرّ به، باعتباره لازال في مرحلة الطفولة التي تستدعي رعاية وحماية أكثر، فقد تلحق به مخاطر جمة، كتلك الأعمال الموصوفة بالخطورة أو الشاقة (19) التي تتطلب جهدا عضليا كبيرا لا يتناسب وطبيعة البنية الجسمية الفاقدة للقوة العضلية المطلوبة في مثل هذه الأعمال، كانضمامه لإحدى ورشات العمل المكلفة بجمع القمامة والنّفايات وردمها، أو تلك التي تقوم بالحفر والرّدم بالوسائل اليدوية البسيطة، أو تقليب أراضي فلاحية، أو حفر أبار، أو مسالك القنوات، أو حمل ونقل ورفع مواد البناء ذات الوزن الزائد. إلى جانب إمكان إدماج الطفل القاصر في العمل في بعض المصانع والورش المعروفة بإنتاج مواد كيميائية وانبعاث أنشطة إشعاعية مضرّة بالصحة الجسمية، والتي تنعدم فيها شروط النظافة، أو تمس بأخلاقه باعتباره لا زال صفحة بيضاء، غير محصّن ومؤهل بأن يشتغل في بعض المواقع المؤثرة في سلوكه وتكوين شخصيته. وهنا يكمن دور الأولياء، إضافة إلى الهيئات المكلفة بالرّقابة بأن تتدخل للتّفتيش وإلزام أرباب العمل باتّخاذ تدابير الوقاية التي من شأنها أن تحدّ من تعريض العمال بصفة عامة لأخطار جسمية سببتها مواقع العمل أو أساليبه العديمة النّظافة أو الخطيرة (20)، والأوْلى أن تكون الرّعاية والحماية والوقاية أكثر بالنسبة للأطفال العاملين، بل يجب الحظر في هذه الحالة إطلاقا.

وأما بالنّسبة لاشتراط عدم عمل الطّفل القاصر في ظروف غير مناسبة؛ فإن الأمر وإضافة لما سبق، فالمقصود هو حظر العمل اللّيلي أصلا بالنسبة لهذه الفئة، حيث نص المشرع الجزائري في تشريع العمل على أنه: « لا يجوز تشغيل العمال من كلا الجنسين الذين يقل عمرهم عن تسع عشرة سنة (19) كاملة في أي عمل ليلي » (21). بعدما حدّد زمن العمل اللّيلي الممتد من الساعة التاسعة ليلا إلى الساعة الخامسة صباحا (22)، وحسنا ما فعل لمّا أقرّ هذا الحظر، ورافقه بجزاءات (23)؛ لأنه يصب في مصلحة وحماية الطفل القاصر، باعتباره لازال في مرحلة الحاجة إلى الرّعاية والتّربية، والسّكينة والهدوء والرّاحة، التي تتناسب مع الفترة الزّمنية اللّيلية.

غير أن الواقع يُفصح عن حقائق مرّة يصعب تقبّلها للأبناء الأبرياء، حيث أصبح الطّفل القاصر يُستغل أبشع صور الاستغلال، ويتعرّض للغُبن البائن ما بعده غُبن، حين يُطلب منه وهو في ريعان عمره ونعومة أظافره، جمع الخبز، وبقايا المعادن والبلاستيك والنّفايات وبيعها، وبعض الأعمال الشّاقة ليلا ونهارا كتقليب المزارع وجني المحاصيل الزراعية وحملها وبيعها، وكذا العمل ببعض ورش البناء، والحفر والرّدم باستخدام وسائل تقليدية وبسيطة، بحجة حتمية المساعدة المنزلية.

المبحث الثاني

حقوق الأطفال القُصّر العاملين

تتباين ظروف العمل عامة زمانا ومكانا، لذلك تضّمن تشريع العمل مجموعة مبادئ وقواعد قانونية مُشتركة، بين مختلف فئات العمال وقطاعات العمل تاركا المسائل التّنظيمية والتّفصيلية لقانون الإرادة، وهكذا الحقوق والواجبات وردت في شكل مبادئ وأحكام أساسية وعامة. وبالنسبة لموضوعنا فإن المشرع الجزائري لم

يفرد أحكاما خاصة تكفل حقوق الأطفال القُصّر العاملين، تماشيا مع مبدإ المساواة وعدم التّمييز بين العمال، فقد نظّم حقوق العمال وواجباتهم بصفة عامة في البابين الثاني والثالث من قانون علاقات العمل رقم 90/11 (24)، مُستهدفا تنظيم حقوق وواجبات العمال الرّاشدين أصلا، إذ أن الحديث عن حقوق وواجبات الأطفال العاملين تحصيل حاصل؛ لأن هذه الفئة العمرية غير عاملة رسميا بالنسبة للقانون، كون القانون يحظر ذلك، إلا استثناء وفق ما مرّ الحديث عنه وفقا لتلك القيود أو الشروط المطلوبة لعمل الأطفال القصّر.

وعليه، فإذا ما توافرت هذه الشروط في الطّفل القاصر وأصبح عاملا، فإنه يستفيد من كل الحقوق المكرّسة لفائدة العامل الرّاشد ويؤدي واجباته أيضا. ومن ثم سنكون في هذه الحالة أمام إسقاط حقوق وواجبات العامل الرّاشد على الطّفل القاصر العامل، فهناك الكثير من الحقوق والواجبات العمّالية؛ لذلك سنكتفي بالتّطرّق لنماذج عن بعض هذه الحقوق، والتي تُشكل في المقابل التزامات تقع على عاتق أرباب العمل اتّجاه هذه الفئة، وذلك من خلال المطالب التالية.

المطلب الأول: حق الطفل القاصر العامل في السّلامة البدنية والمعنوية، والكرامة.

لقد أقرّ الدّستور الجزائري حق كل مواطن جزائري في السّلامة البدنية والمعنوية والكرامة، حيث نص في المادة 34 على أنه: « تضمن الدولة عدم انتهاك حرمة الإنسان، ويُحظر أي عنف بدني أو معنوي أو أي مساس بالكرامة »، كما نصت المادة 35 منه على أنه: « يعاقب القانون على المخالفات المرتكبة ضد الحقوق والحريات، وعلى كل ما يمس سلامة الإنسان البدنية والمعنوية » (25).

ما يُلاحظ، أن هذا الحق جاء في شكل مبدإ عام، يسري على كل مواطن جزائري وفي مختلف العلاقات والمجالات بما فيها علاقات العمل، وقد جاء تشريع العمل الجزائري متناسقا مع روح هذا المبدإ، لمّا كرّس المشرع الجزائري ذلك من خلال تأكيده في الفصل الأول الخاص بحقوق العمال من الباب الثاني من القانون الإطار للعمل، على أنه من حق العمال أيضا احترام كرامتهم وسلامتهم البدنية والمعنوية في إطار علاقة العمل (26).

بمعنى أنه، إذا كان هذا الحق مقرّر لصالح أي مواطن جزائري، فإن للعامل الرّاشد الحق في سلامته البدنية والمعنوية وكرامته كإنسان مكفول قانونا بقواعد عامة دستورية، وبقواعد قانونية خاصة، فهو التزام يقع على عاتق رب العمل أو الجهة المستخدِمة؛ إذ بات من الواجب على هذه الأخيرة أن تُعامل الطّفل القاصر العامل من باب أوْلى، معاملة حسنة وكريمة بعدم التّعرض له بالإيذاء أو العنف سواء كان ماديا ومعنويا، بما قد ينعكس سلبا على مكونات شخصيته، خاصة في هذه المرحلة الحسّاسة، مهما كان مظهر وشكل هذا التّعرض، خاصة وأن الواقع يُقرّ بتعرّض بعض الأطفال القُصّر العاملين إلى التّعنيف والضّرب من قبل بعض أرباب عملهم.

المطلب الثاني: حق الطّفل القاصر العامل في الوقاية الصّحية والأمن، وطب العمل.

أقرّ الدّستور الجزائري أيضا حق كل مواطن جزائري في الرّعاية الصّحية، وتكفّل السلطة العامة بذلك في شكل تدابير وقائية وحمائية مناسبة، كالأمن والنّظافة، حيث نصّت المادة 54 منه على أن: « الرّعاية الصّحيّة حق للمواطنين، وتتكفّل الدّولة بالوقاية من الأمراض الوبائية والمعدية وبمكافحتها »، كما نصّت المادة الموالية لها رقم 55 على أنه: « لكل المواطنين الحق في العمل، ويضمن القانون في أثناء العمل الحق في الحماية، الأمن، والنّظافة...» (27). وقدساير تشريع العمل هذا الحق الدستوري لمّا نصّ صراحة على الوقاية الصّحية والأمن وطب العمل، وأقرّه حقا أساسيا يتمتّع به كل عامل (28).

فالعامل الرّاشد مواطن قبل أن يكون عاملا، وبمناسبة أداء عمله تسهر الجهة المستخدِمة أو رب العمل على توفير الرّعاية الطبية بالسّهر على فحصه دوريا وعلاجه من الأعراض والأمراض التي قد يتعرّض لها بمناسبة اضطلاعه بأشغال وأعمال المنصب الموكل له، وهكذا الأمر بالنسبة للطّفل القاصر العامل من باب أولى أن يستفيد من هذه الرّعاية الصّحية التي يجب أن توفرها الهيئة المستخدِمة أو رب العمل؛ لأن الطّفل العامل في هذه المرحلة يكون معرّضا أكثر من الرّاشد للمخاطر والظروف التي يؤدي فيها عمله لاسيما إذا كانت لا تتوفر على أدنى شروط النّظافة والحماية والوقاية.

وتعتبر الوقاية الصّحية والأمن وطب العمل من الحماية المقرّرة والمنظّمة بمقتضى قوانين ونصوص تنظيمية عديدة، مما جعل هذا الحق يقع التزاما أساسيا على عاتق أرباب العمل، يستلزم ضمانه لكونه من النّظام العام (29). حيث نص القانون رقم 88/07 (30) المتعلق بالوقاية الصّحية والأمن وطب العمل، في الكثير من المواد؛ منها 03 إلى 18، ونص المرسوم التنفيذي رقم 91/05 (31) المتعلق بالقواعد العامة للحماية التي تطبق على حفظ الصّحة والأمن في أماكن العمل، في مواده من 02 إلى 61. كما نص المرسوم التنفيذي رقم 93/120 المتعلق بتنظيم طب العمل على أنه يجب الخضوع لفحص طبي للتأكد من أن العامل مستعد صحيا للمنصب المرشح لشغله (32)، ووجوب عرض الهيئة المستخدِمة لعمالها على فحص طبي دوري، مرة واحدة في السنة على الأقل للتأكد من استمرار أهليتهم لمناصب العمل التي يشغلونها (33)، وبالإضافة إلى الممتهنين، يخضع العمال الذين يقل سنّهم عن ثمانية عشرة (18) سنة إلى مراقبة طبية خاصة (34)، ويمكن لطبيب العمل أن يقرّر إجراء فحص طبي تكميلي فيما يتعلق بتجديد الأهلية الصّحية لمنصب العمل (35).

غير أن الواقع أيضا؛ يُقرّ بدفع الصّغار إلى عالم الشُّغل الذي يُفترض أن يكون للكبار فقط، وتكمن خطورة ممارسة الأطفال القُصّر لبعض المهن والحرف والأعمال الشاقة، في كونها تنعكس سلبا على صّحتهم بسبب تلك الظروف غير اللاّئقة؛ بحيث تنعدم فيها أدنى المقومات والشروط الإنسانية الدّنيا، مما يؤثر على صحتهم البدنية ونموهم النفسي والعقلي وتكوين شخصيتهم، اعتبارا أن أجسادهم لا زالت ناعمة ليّنة لا تتناسب مع أعمال صعبة كنحت الحجارة أو حمل الأثقال، أو جمع النّفايات والقمامات، أو تقليب الأراضي، وحفر الآبار.

المطلب الثالث: حق الطفل القاصر العامل في الرّاحة والعطل، والدّفع المنتظم للأجر المستحق.

نصّ الدّستور الجزائري على حق المواطن العامل في الرّاحة في باب الحقوق والحريات، مما يفسّر أهمية هذا الحق وقد أحال إلى التشريع التّكفل بمسألة ضمانه وسبل استيفائه، وذلك من خلال نص المادة 55 التي جاء فيها: « ... الحق في الرّاحة مضمون، ويحدّد القانون كيفيات ممارسته » (36). وقدساير تشريع العمل الجزائري ذلك بنصّه على حق العامل في التّمتّع بالرّاحة كحق أساسي (37). وبذلك يكون حق الرّاحة قد تكرّس حقا دستوريا وقانونيا، فبعد العمل والنشاط الدّؤوب، لابد من الاستراحة، وإذا حُدّدت مدة العمل القانونية بأربعين (40) ساعة أسبوعيا (38)، فإنه من حق كل عامل بما فيه العامل القاصر الرّكون إلى الرّاحة، التي تتعدّد أوجهها؛ فهناك الرّاحة اليومية، والأسبوعية، والعطلة السنوية، والإجازات القانونية والخاصّة المدفوعة الأجر، والإجازات غير المدفوعة الأجر، وقد نصّ عليها المشرع الجزائري في أحكام استقلّت بفصل رابع من الباب الأول من قانون علاقات العمل (39). وإننا نرى هذا الحق يجب أن يتناسب مع خصوصيات الطّفل القاصر العامل وطبيعة تكوينه الجسمي والنّفسي والعقلي، مما يستدعي تكييفها وتحيينها، أو تخفيض مدة العمل الأسبوعية؛ لأنها تفوق قدرات هذا الطّرف الضعيف في علاقة العمل.

مما سبق، يتّضح أن الحق في الرّاحة والعطل أمر ضروري لأي عامل راشدا كان أو قاصرا، حتى يسترجع

قواه بعد بذل الجهد العضلي أو الذهني في ميدان نشاط عمله، وفي ذلك مصلحة راجحة لا يكتنفها غموض، إذ تتحقق المصلحة الخاصة للعامل بحسب الأصل كحق أساسي، ومن ثم المصلحة العامة بالتّبعية، باعتبار أن عملية الإنتاج أو وتقديم الخدمات تقتضي ذلك.

أما عن الحق في الأجر، فقد أفرد له المشرع الجزائري في تشريع العمل رقم 90/11 بابا رابعا مُستقلا مُشكّلا من ثلاثة فصول، مما يبيّن أهمية هذا الحق بالنسبة للعامل، حيث ورد في أحد الأحكام الخاصة به أنه: « للعامل الحق في أجر مقابل العمل المُؤدى، ويتقاضى بموجبه مُرتّبا أو دخلا يتناسب ونتائج العمل « (40). ويعتبر أجر العامل راشدا كان أو قاصرا من بين العناصر الأساسية لقيام أي علاقة عمل بصفة عامة، فإذا كان العمل هو محل التزام العامل، فإن الأجر هو محل التزام صاحب العمل، إذ لا يحتفظ عقد العمل بتكييفه القانوني إذا لم يكن هناك أجر مقابل العمل، لذلك يُعرّف بأنه ذلك المقابل المالي الذي يُدفع للعامل مقابل العمل الذي قدّمه لصاحب العمل (41). وهو الدّافع إلى التّعاقد من طرف العامل، ولا يمكن تصور وجود هذه العلاقة في غياب عنصر الأجر الذي يكون مقابل عمل محدّد في عقد العمل، إذ لا بد أن يُحدّد هذا الأجر نقدا سواء تعلّق الأمر بعقد عمل في نطاق الوظيفة العمومية أو في إطار قانون علاقات العمل، وبتخلّف أو انعدام هذا العنصر نكون أمام عقد أو علاقة تبرّع ليس إلا، مما يؤدي إلى بطلان هذا التصرّف (42).

وعليه، يجب أن تُراعى مصلحة الطّفل القاصر العامل في دفع أجره باعتباره طرفا ضعيفا في هذه العلاقة، مع مراعاة مبدإ التّناسب بين العمل المنوط به والأجر المخصص له، فلا يُعقل أن يتقاضى أجرا دون قيامه بالعمل من جهة، وليس من العدل أن يُستغل ويتعرّض للاستغلال والغبن فيُهضم من أجره.

هذا نظريا، غير أن الواقع يقرّ بوجود تجاوزات خطيرة، لاسيما على مستوى السوق الموازية، تتمثل في تشغيل الأطفال بأجور مُتدنّية في مناطق يصعب أن تمتد إليها رقابة الدّولة، ويزداد الاستغلال البشع لهذه الفئة الهشّة والضّعيفة، حيث يُفضّل أرباب العمل الاعتماد بشكل كلّي على الأطفال القُصّر كيد عاملة رخيصة وغير متمرّدة تخضع وتذعن لأدنى الأجور.

هذه بعض الحقوق التي كفلها التّشريع الجزائري لصالح العامل عامة، والعامل القاصر أيضا إذا تم اعتباره عاملا استثناء إذا توافرت فيه الشروط المنصوص عليها قانونا، وهي حقوق في مُجملها تعتبر التزامات تقع على عاتق رب العامل.

خاتمة:

تطرّقنا في هذه الدّراسة إلى تشغيل الأطفال القُصّر كفعل محظور قانونا، بالتطرّق لتلك القواعد المانِعة لذلك في ظل التّشريع الجزائري، تماشيا مع التّشريع الدّولي في هذا الصّدد، مع التّعرّض لتلك القيود والشروط المطلوبة قانونا، لاسيما قانون العمل. كما حاولنا التّطرّق لبعض الحقوق التي يستفيد منها الطفل القاصر العامل، باعتبارها تقريبا نفس حقوق العامل الرّاشد، مستقرئين الواقع في هذا الصّدد، وإبراز تنامي وازدياد عدد الأطفال القصّر العاملين في النشاط الاقتصادي الموازي في ظل غياب حماية قانونية فعّالة لهم على مستوى الواقع.

وقد تبيّن أن عمالة الأطفال أضحت ظاهرة اجتماعية خطيرة، ما فتئت تأخذ أبعادا متعددة يصعب التّحكّم فيها مع مرور الوقت، مما يتطلب استفاقة خاصة وتكاتف جهود الجميع للحدّ من مخاطرها وآثارها النّفسية، والجسدية، والصّحية، والاجتماعية الوخيمة على الأسرة فالمجتمع، ومن ثم التّنمية الاقتصادية والاجتماعية التي

نطمح إلى بلوغها. وذلك في ظل وجود ترسانة قانونية دولية ووطنية وُجدت لمجابهة هذه الظاهرة، فالقصور ليس في القانون النّظري بقدر ما هو في صعوبة التّحكم في الواقع المعاكس له.

كما اتّضح لنا أنه لا يمكن القضاء على هذه الظاهرة إلا إذا عولجت الأسباب التي كانت سببا في وجودها وتناميها، وبداية القضاء عليها يكون بالقضاء على الفقر كسبب رئيسي ودافع إلى عمل الطفل القاصر، سواء بدفع من أوليائه أو من تلقاء نفسه، مادام هذا السّلوك أضحى تقليدا يُدِرّ مدخولا يسدّ الحاجات المتعددة واللاّمتناهية للأسرة، والتي ما فتئت تزداد ولا يكفي لسدها أجر أو أكثر، وعليه فالوضعية الاجتماعية المزرية للأسر وانتشار البطالة والفقر هي أسباب استهتار الأولياء واضطرارهم إلى دفع فلذات أكبادهم للعمل خارج أوقات الدراسة وأثناءها بالتّخلي عنها أحيانا أو الفشل فيها.

وفي الختام، وعلى ضوء ما بحثنا في المسألة يمكن أن نوصي بما يلي:

– اتّخاذ تدابير فعّالة لمنع الاستغلال الاقتصادي للأطفال، لاسيما في القطاع الخاص غير الرّسمي، وتعزيز آليات الرّقابة على العمل لقياس الحجم الحقيقي لعمالة الأطفال في الجزائر (43).

– النّص على مسألة حظر عمالة الأطفال صراحة في الدستور الجزائري في باب الحقوق والحريات، لكي يتكرّس مبدء دستوريا يحكم المجتمع الجزائري.

– تحيين التّشريع الوطني؛ كتشريع العمل بما يواكب تطور التّشريع الدولي ونشاط المنظمات الحكومية وغير الحكومية في مجال الحماية والوقاية من ظاهرة تشغيل الأطفال القُصّر، لاستكمال ضمان الحماية القانونية لهذه الفئة الضعيفة.

– اضطلاع الجهات المعنية بالرّقابة الصّارمة، لاسيما تلك المشرفة على قطاع العمل العام والخاص بمهامها بتكثيف الزيارات والتّفتيش في الميدان للحد من عمالة الأطفال القُصّر.

– تنظيم حملات توعية وأيام تحسيسية حول ظاهرة عمالة الأطفال، لإبراز آثارها ومخاطرها على صحة الأطفال ونموهم الجسمي والنفسي والعقلي، وتحصيلهم العلمي، بمشاركة كل المختصين؛ كعلماء الاجتماع، والنفسانيين، ورجال القانون والقضاء، والمفكرين، وزارة العمل والتشغيل، مفتّشية العمل، وطب العمل، الطب العام والخاص، والطب المدرسي، التربية والتعليم، جمعيات أولياء التلاميذ في المؤسسات التّربوية ... الخ.

– تخصيص برنامج إعلامي واسع، وتكويني تربوي يتكفل بإبراز حقوق الأطفال ومخاطر تشغيلهم في سن مبكرة، ويمكن أن تضطلع بهذه المهمة عدة جهات وقطاعات؛ كالأسرة، والصحة والسّكان، والعدالة، والإعلام، والتربية، والتّعليم، والتمهين، والشؤون الدينية، والشباب والرياضة.

– دعم الحماية الاجتماعية بتخصيص مِنح مالية ملائمة وكافية للعائلات عديمة الدّخل، للتّخفيف من ظاهرة دفع الأبناء إلى الشوارع والأسواق المنظمة منها والموازية للعمل بهدف الاسترزاق وسد حاجات التغذية والتعليم والعلاج، وذلك أمام تهافت جيل الصّغار نحو سوق العمل وتقديس المال وضعف الإيمان بطلب العلم.

– تنصيب جهاز أو ديوان أو وكالة وطنية متخصصة تمتد فروعها للولايات، تضطلع بمهمة الوقاية من ظاهرة عمالة الأطفال القُصّر، ووضع تحت تصرّفها كل الإمكانيات المادية والبشرية للتّنسيق فيما بين كل القطاعات الوزارية المعنية، والانفتاح على نشاط المنظمات الدولية والإقليمية والوكالات المتخصصة الناشطة في مجال حقوق الطفل،

قصد المتابعة والإحصاء والدّراسة والاقتراح، ومن ثم المساهمة في الحد من هذه الظاهرة التي تعوق التّنمية الاقتصادية والاجتماعية.

الهوامش:

(1) – أحمية سليمان، الوجيز في قانون علاقات العمل في التشريع الجزائري، د.م.ج.، بن عكنون، الجزائر، ط. 03، سنة 2012، ص. 138.

(2) – نذكر منها؛ الاتّفاقية الدّولية رقم 138 المتعلقة بالسّن القانوني للعمل لسنة 1973، والتي صادقت عليها الجزائر بتاريخ 30/04/1984، والاتّفاقية الدّولية المتعلقة بحقوق الطفل المعتمدة بقرار رقم 44/25 من طرف الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ 20/11/1989، والسّارية المفعول بدء من 02/09/1990 وفقا للمادة 49، والتي صادقت عليها الجزائر بتاريخ 19/12/1992، وقرار مؤتمر العمل الدولي في دورته 83 لسنة 1996 المتعلق بالقضاء على عمل الأطفال، والاتّفاقية الدولية رقم 182 لسنة 1999 والمتعلقة بحظر أسوأ أشكال عمل الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها، والتي صادقت عليها الجزائر بتاريخ 28/11/2000، وكذلك الميثاق الإفريقي لحقوق الطفل ورفاهيته المعتمد بأديس أبيبا (عاصمة إثيوبيا) في شهر جويلية 1990 والذي صادقت عليه الجزائر بتاريخ 08/07/2003.

(3) – لاسيما المواد؛ 34، 35، 53، 54، 55، 58، 59، من دستور الجزائر المعدل والمتمم، يُراجع في هذا الشأن المرسوم الرّئاسي رقم 96/438 المؤرخ في 07/12/1996، المتعلق بإصدار نص الدستور الجزائري المصادق عليه في استفتاء 28/11/1996، ج.ر.ج.ج.، ع. 76، السنة: 33، المؤرخة في 08/12/1996، ص. 11 – 14.

(4) – المؤرخ في 21/04/1990 المتعلق بعلاقات العمل، ج.ر.ج.ج.، ع. 17، السنة: 27، المؤرخة في: 25 أفريل 1990، المعدل والمتمم بموجب: القانون رقم 91/29 المؤرخ في 21/12/1991، ج.ر.ج.ج.، ع. 68 لسنة 1991، والمرسوم التّشريعي رقم 94/03 المؤرخ في 11/04/1994، ج.ر.ج.ج.، ع. 20 لسنة 1994، والمرسوم التّشريعي رقم 94/09 المؤرخ في 26/05/1994، ج.ر.ج.ج.، ع. 34، والأمر رقم 96/21 المؤرخ في 09/07/1996، ج.ر.ج.ج.، ع. 43 لسنة 1996، والأمر رقم 97/02 المؤرخ في 14/01/1997، ج.ر.ج.ج.، ع. 03 لسنة 1997، والأمر رقم 97/03 المؤرخ في 11/01/1997، ج.ر.ج.ج.، ع. 03 لسنة 1997.

(5) – المادة 15 من القانون رقم 90/11 المتعلق بعلاقات العمل، السّالف الذكر، ص. 564.

(6) – من خلال القانون رقم 81/07، المؤرخ في 27 يونيو 1981، المتعلق بالتّمهين، ج.ر.ج.ج.، ع. 26، المؤرخة في 30 يونيو 1981، المعدل والمتمم بالقانون رقم 90/34 المؤرخ في 25 ديسمبر 1990، والقانون رقم 2000/01 المؤرخ في 18 يناير 2000. بالإضافة إلى التّنظيم اللاحق؛ كالمرسوم التنفيذي رقم 81/392 المؤرخ في 26 ديسمبر 1981 المتضمن تطبيق أحكام القانون رقم 81/07، ج.ر.ج.ج.، ع. 52، المؤرخة في 27 ديسمبر 1981، وكذلك المرسوم التنفيذي رقم 81/393 المؤرخ في 26 ديسمبر 1981.

(7) – المادة 40 من القانون المدني الجزائري، الصادر بموجب الأمر رقم 75/58 المؤرخ في 26 سبتمبر

1975، ج.ر.ج.ج.، ع. 78، المؤرخة في 30 سبتمبر 1975، ص. 992، المعدل والمتمم بالقانون رقم 88/14 المؤرخ في 03 مايو 1988، ج.ر.ج.ج.، ع. 18، المؤرخة في 04 مايو 1988، وبالقانون رقم 05/10 المؤرخ في 20 يونيو 2005، ج.ر.ج.ج.، ع. 44، المؤرخة في 26 يونيو 2005، وبالقانون رقم 07/05 المؤرخ في 13 مايو 2007، ج.ر.ج.ج.، ع. 31، المؤرخة في 13 مايو 2007.

(8) – أحمية سليمان، التّنظيم القانوني لعلاقات العمل في التّشريع الجزائري، علاقة العمل الفردية، ج. 02، د.م.ج.، بن عكنون، الجزائر، ط. 06، سنة: 2012، ص. 38.

(9) – محمد الصغير بعلي، تشريع العمل في الجزائر، المدخل العام، النصوص القانونية، دار العلوم للنشر والتوزيع، الحجار، عنابة، الجزائر، ط. سنة 2011، ص. 14، 15.

(10) – المادة 78 من الأمر رقم 06/03 المؤرخ في 15 يوليو 2006 المتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، ج.ر.ج.ج.، ع. 46، المؤرخة في 16 يوليو 2006، ص. 09.

(11) – المادة 140 من القانون رقم 90/11 المتضمن لعلاقات العمل، السابق ذكره، ص. 574.

(12) – طبقا لأحكام المادتين 05 و 07 من الأمر رقم 76/35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتكوين، ج.ر.ج.ج.، ع. 33، السنة: 13، المؤرخة في 23 أفريل 1976، ص. 534 وما بعدها.

(13) – إحصائيات مستقاة من الموقع الالكتروني لوزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي في الجزائر وقد تمت زيارته بتاريخ 20 مارس 2014، http://www.mtess.gov.dz من خلال بطاقة صحفية مقدمة بمناسبة اليوم العالمي لمناهضة عمالة الأطفال 12 جوان 2008، تحت شعار التعليم هو الرّد السّليم على عمالة الأطفال، ص. 11. وقد أكدت هذه البطاقة على أن الوضعية في الجزائر غير مقلقة بالنّظر لبعض البلدان الأخرى التي تعاني أسوء أشكال عمل الأطفال.

(14) – تم استقاء هذه الأرقام عن الموقع الالكتروني: http://www.forum.educ40.net/showthread.php ، ص. 01، وقد تمت زيارته بتاريخ: 16 مارس 2014.

(15) – الفقرة الثانية من المادة 15 من القانون رقم 90/11، المتعلق بعلاقات العمل، السّابق ذكره، ص. 564.

(16) – المادة 44 من الأمر رقم 75/58 المتضمن القانون المدني، السّابق ذكره، ص. 992.

(17) – الفقرة الثالثة من المادة 15 من القانون رقم 90/11 المتضمن لعلاقات العمل، السّالف الذكر، ص. 564.

(18) – طربيت سعيد، النظام القانوني لعقد العمل المحدد المدة، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (بدون ذكر رقم الطبعة)، ط. سنة 2012، ص. 27.

(19) – أحمية سليمان، المرجع السابق، (الوجيز في قانون علاقات العمل في التشريع الجزائري...)، ص. 141.

(20) – حسب نص المادة 10 من القانون رقم 90/03 المؤرخ في 06 فبراير 1990، المتعلق بمفتّشية العمل، ج.ر.ج.ج.، ع. 06، السنة: 27، المؤرخة في 07 فبراير 1990، ص. 238، المعدل والمتمم بموجب الأمر رقم 96/11 المؤرخ في 10 يونيو 1996، ج.ر.ج.ج.، ع. 36، السنة: 33، المؤرخة في 12 جوان 1996.

(21) – المادة 28 من القانون رقم 90/11، السالف الذكر، ص. 565.

(22) – حسب نص المادة 27 من القانون رقم 90/11، المذكور أعلاه، ص. 565.

(23) – وفقا لنص المادة 143 من ذات القانون رقم 90/11، ص. 575، بإقرار غرامة تتراوح من 500 دج إلى 1000 دج، وهي ضئيلة جدا في تقديرنا لا تفي بالغرض المقصود من الجزاء الفعال.

(24) – حيث نصت المادة 05 منه على أنه: « يتمتّع العمال بالحقوق الأساسية التالية: ممارسة الحق النّقابي، التّفاوض الجماعي، المشاركة في الهيئة المستخدمة، الضمان الاجتماعي والتقاعد، الوقاية الصحية والأمن وطب العمل، الراحة، المساهمة في الوقاية من نزاعات العمل وتسويتها، اللجوء إلى الإضراب ». كما نصّت المادة 06 من نفس القانون على أنه: « يحق للعمال أيضا، في إطار علاقة العمل، ما يأتي: التشغيل الفعلي، احترام السلامة البدنية والمعنوية وكرامتهم، الحماية من أي تمييز لشغل منصب عمل غير المنصب القائم على أهليتهم واستحقاقهم، التكوين المهني والترقية في العمل، الدفع المنتظم للأجر المستحق، الخدمات الاجتماعية، كل المنافع المرتبطة بعقد العمل ارتباطا نوعيا ».

(25) – يُراجع المرسوم الرئاسي رقم 96/ 438 المؤرخ في 07/12/1996، المتعلق بإصدار نص الدستور الجزائري المصادق عليه في استفتاء 28/11/1996، السّالف ذكره، ص. 11.

(26) – الفقرة الثانية من المادة 06 من قانون العمل رقم 90/11، السّالف الذكر، ص. 563.

(27) – يُراجع أيضا المرسوم رقم 96/438 المؤرخ في 07/12/1996، المتعلق بإصدار نص الدستور الجزائري المصادق عليه في استفتاء 28/11/1996، السّالف ذكره، ص. 14.

(28) – الفقرة الخامسة من المادة 05 من قانون العمل رقم 90/11، السّالف الذكر، ص. 563.

(29) – أحمية سليمان، المرجع السابق (الوجيز في قانون علاقات العمل في التشريع الجزائري...)، ص. 107.

(30) – المؤرخ في 26/01/1988، ج.ر.ج.ج.، ع. 04، السنة: 25، المؤرخة في 27/01/1988، ص. 118 – 121.

(31) – المؤرخ في 19 يناير 1991، ج.ر.ج.ج.، ع. 04، السنة: 28، المؤرخة في 23 يناير 1991، ص. 74 – 81.

(32) – المادة 13 منه، ص. 11.

(33) – المادة 15 من نفس القانون، ص. 11

(34) – المادة 16 من نفس القانون، ص. 11، 12.

(35) – المادة 19 من نفس القانون، ص. 12.

(36) – يُراجع أيضا المرسوم الرّئاسي رقم 96/ 438 المؤرخ في 07/12/1996، المتعلق بإصدار نص الدستور الجزائري المصادق عليه في استفتاء 28/11/1996، السّالف ذكره، ص. 14.

(37) – في الفقرة السادسة من المادة 05 من القانون رقم 90/11، السابق ذكره، ص. 563.

(38) – بموجب المادة 02 من الأمر رقم 97/03 المؤرخ في 11 يناير 1997، الذي يحدد المدة القانونية للعمل، ج.ر.ج.ج.، ع. 03، السنة: 34، المؤرخة في 12 يناير 1997، ص. 08، والذي ألغى المواد من 22 إلى 26 من القانون رقم 90/11 السالف الذكر، التي كانت تحدّد مدة العمل الأسبوعية بأربعة وأربعين (44) ساعة.

(39) – في المواد من 33 إلى 56 منه، ص. 565 – 567، ولتفاصيل أكثر عن ذلك، يُراجع: أحمية سليمان، المرجع السابق (الوجيز في قانون علاقات العمل في التشريع الجزائري...)، ص. 291 – 298، وكذلك: محمد الصّغير بعلي، المرجع السابق، ص. 56 – 59.

(40) – المادة 80 من قانون العمل رقم 90/11، السّابق ذكره، ص. 569.

(41) – أحمية سليمان، المرجع السابق (الوجيز في قانون علاقات العمل في التّشريع الجزائري...)، ص. 65.

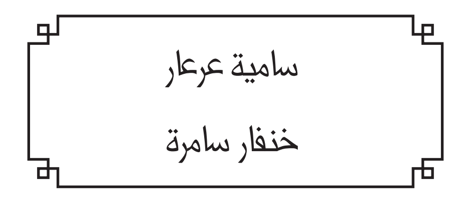
(42) – طربيت سعيد، المرجع السابق، ص. 208، وكذلك: أحمية سليمان، المرجع السابق (التّنظيم القانوني لعلاقات العمل في التّشريع الجزائري...)، ص. 50.

(43) – وذلك استجابة وتماشيا مع توصيات لجنة حقوق الطفل التابعة للمفوضية السامية لحقوق الإنسان الدولية، يُراجع في ذلك الموقع الالكتروني: http://www.crin.org في شهر مارس 2008، وقد تمت زيارته بتاريخ 10 مارس 2014، ص. 03، crin : Child Rights Information Network. و

حمائي.................أأ

الوحدة النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية في ضوء نظرية اريك اركسون

لدى عينة من طالبات جامعة الاغواط



سامية عرعار

خنفار سامرة

مقدمة :

إن ما يعيشه الإنسان اليوم من تغيرات شملت عدة مجالات اقتصادية وسياسية وثقافية أدت إلى تعقد أساليب التوافق، فبالرغم من تحسن الظروف المادية وارتفاع مستوى المعيشة للفرد المعاصر عشرات الأضعاف عن المستوى الذي كان يعيشه أجدادنا إلا أننا نجده عرضة لضروب شتى من الاضطرابات الانفعالية والنفسية نتيجة للضغط والتوتر. (أمال عبد القادر جودة، 2005، ص، 776)

ولعل أسوأ مظاهر المدينة الحديثة ما تفرضه على الفرد من وحدة وعزلة وانزواء، ولذلك يقال أن إنسان العصر يدفع ثمن المدينة من ذاته ومن سعادته، إذ تحرمه من حياة الأسرة والاختلاط والتآلف والمشاركة الوجدانية والشعور العميق بالانتماء، فالحضارة الحديثة تكتب عليه أن يخوض غمار كثير من الصراعات الحادة والمنافسات المحتدمة لكي يشق طريقه الوعر في هذه الحياة (عبد الرحمان العيسوي ، 2004، ص61).

والوحدة النفسية هي إحدى المشاكل التي يعايشها الإنسان ويمثل خبرة معاشة في حياتنا اليومية إلا أن مفهوم الوحدة النفسية لم يحظ باهتمام ملحوظ من الباحثين وقد شاع في مجال علم النفس استخدام عدد من المصطلحات تتداخل مع مفهوم الشعور بالوحدة النفسية والتي تصف ما يعيشه الإنسان من مشاكل واضطرابات نفسية منها الاغتراب أو العزلة والانفصال والانعزال والاكتئاب والإحباط واللامبالاة .

فمعظم الناس يعيشون خبرة الشعور بالوحدة في فترة من فترات حياتهم فكوننا بشرا يعني أن لنا وجودا ويجب أن نحصل على حصتنا من تجربة الحياة وبذلك نكون وحيدين وهذا يعني أنه طالما الإنسان موجود فليس له مفر من خبرة الشعور بالوحدة النفسية.

والشعور بالوحدة النفسية من الظواهر الاجتماعية الهامة، التي تنتشر بين كافة شرائح المجتمع أطفال ومراهقين وشباب ومسنين ...الخ، وقد تصيب الفرد في أي مرحلة من مراحل عمره، فعندما يفقد الفرد الاتصال، والاحتكاك الانفعالي والاجتماعي تكون النتيجة الحتمية هي الشعور بالوحدة، وقد وصفها «سوليفان» بأنها « خبرة مؤلمة تربك هدوء وصفاء التفكير « فليس من الضروري أن يكون الفرد معزولا فيزيقيا ليشعر بالوحدة، فأحيانا يشعر بالوحدة رغم أنه لم يتعرض للحرمان من الاتصال بالآخرين فيشعر بالوحدة أيضا في حالة تواجده مع الآخرين

(الجوهرة ،2005،ص.ص 3-2).

وبذلك فالوحدة قد تمس مرحلة هامة ألا وهي مرحلة الشباب التي تتميز بعمق التفاعلات النفس اجتماعية وقوة حميمة العلاقات الإنسانية، فالشباب يكون مدفوعا نحو إثراء إمكاناته ومواهبه، وباعتبار أن الطالب بعد دخوله للجامعة قد يتعرض لكثير من التغيرات التي تفرضها عليه البيئة الجامعية بما فيها انفصاله عن أسرته واستقلاله فقد يتسبب كل هذا بشعوره بالوحدة.

وكما يرى ويلر wheeler وريس Reis أن الأحداث الماضية في فترة الطفولة قد تسبب الشعور بالوحدة النفسية في فترات لاحقة ، كما أنها مرتبطة بسمات الشخصية (حنان بنت اسعد خوجه ،2005 ، ص1).

والسمات هي نوع من أنواع الاستعدادات الثابتة نسبيا، وكل سمة تمثل جانبا من جوانب الشخصية، لذلك كانت دراستها محور إهتمام عديد من النظريات، والتي من خلالها نستطيع قياس جوانب الشخصية.

وبناءا على ما سبق جاء هذا البحث والذي يحاول أن يدرس علاقة الشعور بالوحدة النفسية بسمات الشخصية في ضوء نظرية إريكسون.

1. الاشكالية:

يمثل الشعور بالوحدة النفسية مشكلة عامة ومؤلمة والتي تعبر عن الأسى الناتج من عدم الرضا بالعلاقات الاجتماعية غير المشبعة. وقد تعد هذه المشكلة نقطة بداية لظهور عدة مشاكل منها: الاكتئاب والانعزال والاغتراب وعدم القدرة على التوافق.

فكما يشير (عبد الرحيم 2001) إلى أن الشعور بالوحدة النفسية مشكلة معقدة الأبعاد تنتاب الأفراد بدرجات متفاوتة من الحدة ويجب دراستها عبر المجتمعات والثقافات المتنوعة للوقوف على حجم انتشارها وتوفير المعالجات الفعالة لها (alnoor.www:/http.se).

ونظرا لأهمية الموضوع فقد جعلها كثير من العلماء محور اهتمامهم ودرسوا علاقتها مع عدة متغيرات مثل مفهوم الذات (الصراف 1981)، تقدير الذات والاكتئاب (عطا 1993) والخجل (خوج 2002)، المساندة الاجتماعية (الربيعة 1997) والحرمان الأسري (العباسي 1999).

وإذا كانت الوحدة النفسية لها أسباب متعددة بعضها يعود لاضطرابات كمية أو كيفية في شكل العلاقات الاجتماعية ، فالبعض الآخر يعود لطبيعة الأشخاص أنفسهم (عبد الحميد حسن ،1994،ص190).

والوحدة النفسية قد تحدث في أي مرحلة من مراحل العمر بما في ذلك مرحلة الشباب. ونظرا لانتماء الشباب إلى الجامعة فقد يقلل من انتماءهم إلى الأسرة وهذا قد يؤدي إلى الانعزال والاستقلال الذاتي والشعور بالوحدة (طارق كمال، 2005، ص37).

وباعتبار أن الشباب يمثلون شريحة هامة من شرائح المجتمع، وذلك لأنهم أكثر قدرة على العطاء من أي فئة عمرية أخرى، كان من الضروري دراسة كل ما يتعلق بالشباب ومشاكلهم.

فالاهتمام بالنضج النفسي للشباب هو أمر مهم، ويتم ذلك عن طريق دراسة السمات الشخصية للشباب (المرجع

السابق ، ص.ص 7– 10).

ومرحلة الشباب ليست مشتقة بذاتها عما سبقها من مراحل النمو عما يلحقها وذلك لان حياة الإنسان سلسلة متصلة الحلقات وتؤثر كل مرحلة في المراحل اللاحقة وتتأثر بالمراحل السابقة ..وبذلك تترك بصماتها على شخصية الفرد وتظل باقية في المراحل اللاحقة (عبد الرحمان العيسوي، 2004، ص 247).

وقد أشار التراث النفسي أن بيئة الكليات بما تتضمنه من ضغوط ومشكلات نفسية قد تسهم في المعدل المرتفع للوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة، ومن هنا تجدر الإشارة إلى انه تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الجامعة (الإناث)، فقد أكدت بعض الدراسات أن الإناث أكثر شعورا بالوحدة النفسية منها :دراسة بار(1998) ودراسة حسن والزياني (1994).

وهذا ما توصلت إليه أيضا دراسة كارولين، ودراسة ساكوفسكي وآخرون ، ومن هنا يمكن القول أن الوحدة النفسية من المفاهيم التي تحتاج إلى العديد من البحوث، كما أننا في حاجة إلى معرفة العلاقة بينها وبين العديد من الأبعاد الشخصية والاجتماعية (عبد الحميد حسن، مرجع سابق، ص.ص 192،193).

وبناءا على ما تقدم نرى ضرورة تناول موضوع الوحدة النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية في ضوء نظرية إريكسون لدى طالبات الجامعة، حيث أن مجتمعنا في حاجة لمزيد من الدراسات خاصة في مجتمع الدراسة الحالية مع الأخذ بعين الاعتبار الخبرات السابقة، وباعتبار أن للوحدة النفسية جذور في المراحل الأولى وذلك باستخدام مقياس سمات الشخصية لإريكسون تعريب وتقنين فاروق السيد عثمان ومقياس الوحدة النفسية لإبراهيم قشقوش تعديل سامية بن لادن.

ومن ثمة نطرح الإشكالية الرئيسية التالية :

- هل توجد علاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وسمات الشخصية في ضوء نظرية إريك إريكسون لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

ويتفرع السؤال الرئيسي إلى التساؤلات الجزئية التالية :

1- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالثقة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط؟

2- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالاستقلال الذاتي لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالمبادأة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالهوية لدى عينة من

طالبات جامعة الأغواط ؟

6- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالألفة لدى عينة من طالبات جامعة الاغواط ؟

7- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالتدفق لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد العينة وفقا لمتغير نمط الإقامة ؟

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لسمات الشخصية لدى أفراد العينة وفقا لمتغير نمط الإقامة ؟

2. فرضيات الدراسة : بناء على ما تم عرضه من دراسات سابقة حول الموضوع يمكننا صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة :

- توجد علاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وسمات الشخصية في ضوء نظرية إريك إريكسون لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ؟

الفرضيات الجزئية:

1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالثقة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

2- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالاستقلال الذاتي لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالمبادأة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

4- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

5- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالهوية لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

6- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالألفة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

7- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالتدفق لدى عينة من

طالبات جامعة الأغواط .

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد العينة وفقا لمتغير نمط الإقامة .

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لسمات الشخصية لدى أفراد العينة وفقا لمتغير نمط الإقامة.

3. الاهمية : تظهر أهمية البحث في الجوانب التالية :

أولا : الأهمية النظرية :

- تناوله لإحدى الموضوعات البحثية المهمة ومشكلة من أهم المشاكل التي تواجه الشابة الجامعية ألا وهي الشعور بالوحدة النفسية وذلك في علاقتها بسمات الشخصية، وهو موضوع حيوي ومنتشر وهام.
- أنه يتناول شريحة هامة من شرائح المجتمع وهي شريحة طالبات الجامعة.
- كما تكمن أهميته في أنه يتناول متغيرات لم تدرس معا من قبل خاصة في البيئة المحلية في ظل مجتمع الدراسة وكذا وجود دراسة واحدة حول الشعور بالوحدة النفسية. وبذلك تكمن أهمية الموضوع في إثراء المعرفة والبحث العلمي.

ثانيا : الأهمية التطبيقية : تتمثل في

- إضافة دراسة جديدة في هذا المجال خاصة للبيئة المحلية التي تفتقر لمثل هذه الدراسات
- أن النتائج تساهم في تزويد المؤسسات التربوية بمعلومات عن مظاهر الوحدة النفسية وبعض خصائص الشخصية المرتبطة بها لدى الطالبات وبذلك يتسنى لها التعرف على الطالبات اللاتي يعايشن الظاهرة ومن ثم العمل على مساعدتهن في التغلب على المشكلة.

4. الاهداف :

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بسمات الشخصية (في ضوء نظرية إريكسون)، لذلك فإنها تهدف للتعرف على :

- طبيعة العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وسمات الشخصية في ضوء نظرية إريكسون لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط.
- معرفة الفروق في كل من الشعور بالوحدة النفسية وسمات الشخصية نتيجة لاختلاف نمط الإقامة لدى طالبات جامعة الأغواط .

5. المصطلحات الاساسية للبحث:

5-1 الوحدة النفسية :

تعريف فرج عبد القادر طه: يعرف الإحساس بالوحدة « felling loneliness» على أنها شعور الفرد بأنه وحيد ومنعزل وقد يكون محاطا بالكثير ممن يتواجدون حوله ويحبونه ويجالسونه إلا انه لا يحس بقربهم الحقيقي منه ولا برغبته في عقد علاقات حميمة وتعتبر هذه الحالة علامة اضطراب نفسي .....الخ (فرج عبد القادر طه، 2003، ص34).

5-2 الشخصية :

تعريف ماركو: الشخصية بلغة علم النفس هو أسلوب الفرد في التعامل مع البيئة والمجتمع أو عاداته الثابتة التي تقاوم التغير (عبد المنعم ألحفني، 1996، ص 515).

تعريف جيمس دريفر : الشخصية هي التنظيم الديناميي المتكامل لخصائص الفرد الفيزيقية والعقلية والخلقية والاجتماعية كما يعبر عن نفسه أمام الآخرين في مظاهر الأخذ والعطاء في الحياة الاجتماعية وهي بهذا تشمل الجوانب الطبيعية والمكتسبة من الدفعات والعادات والميول والعواطف والآراء والمعتقدات والاستعدادات الخاصة بالفرد والتي تتضح في علاقاته وتفاعلاته مع وسطه الاجتماعي (فرج عبد القادر طه وآخرون، مرجع سابق، ص441).

5-3 السمة: صفة جسمية أو نفسية، فطرية أو مكتسبة تميز فردا عن الآخرين تمييزا حادا، وتعبر السمة عن استعداد ثابت نسبيا لنوع من السلوك وهناك سمات غالبة أو سائدة لدى الفرد وسمات مؤقتة، والسمة استعداد دينامي من شانه تعيين كيفية استجابة الفرد في مواقف معينة، فهي إذن في حكم الاستعداد الذي لا ينشط إلا إذا توافرت الظروف المهيأة لاستثارته، لان الظروف المهيأة دائما ظروف بيئية متغيرة. ولذلك فان السمات ينبغي النظر إليها على أنها متغيرات تؤدي دورها في تفسير السلوك إذا استطعنا حصر جميع الظروف المحيطة بالفرد (المرجع السابق ،ص420).

6. التعاريف الإجرائية:

6-1 الوحدة النفسية : أنها خبرة مؤلمة يعيشها الفرد نتيجة افتقاد التقبل والحب والاهتمام من جانب الآخرين بحيث يترتب على ذلك العجز عن إقامة علاقات اجتماعية تتسم بالألفة والمودة والصداقة الحميمة وبالتالي يشعر الفرد بأنه وحيد رغم انه محاط بالآخرين

ويتحدد مفهوم الوحدة النفسية إجرائيا بالدرجة التي تتحصل عيها الطالبة على المقياس المستخدم في هذه الدراسة وهو مقياس الوحدة النفسية لإبراهيم قشقوش تعديل سامية بنت محمد بن لادن.

6-2 سمات الشخصية في ضوء نظرية اريك اريكسون:

طور إريكسون نظريته في النمو النفسي الاجتماعي معتمدا على نظرية فرويد النفسية الجنسية فجاءت نظريته أوسع واشمل من نظرية فرويد فقد افترض ثلاث مراحل بعد مرحلة فرويد الخامسة فاقترح في نظريته ثماني مراحل ومن جهة أخرى اختلف إريكسون عن فرويد بأنه ركز تركيزا كبيرا على العوامل الاجتماعية بدلا من التطورات الجنسية وهذه المراحل باختصار هي :

- تطوير الشعور بالثقة في مقابل مشاعر عدم الثقة .
- تطوير الشعور بالاستقلال والتغلب على مشاعر الشك والخجل .
- تطوير الشعور بالمبادأة والتغلب على الشعور بالذنب.
- تطوير الشعور بالعمل والمواظبة والكفاءة والتغلب على مشاعر النقص والدونية.
- تطوير الشعور بالهوية والتغلب على الشعور باضطراب الهوية وعدم وضوح الدور.
- تطوير شعور بالانتماء والتغلب على مشاعر الوحدة والانعزال.
- تطوير الشعور بالإنتاج والتغلب على الشعور بالركود.
- تطوير الشعور بتكامل الذات والتغلب على مشاعر اليأس والقنوط.

وتتحدد سمات الشخصية إجرائيا : بالدرجات الكلية للأبعاد السبعة التي اشتمل عليها المقياس والتي تتحصل عليها الطالبة على مقياس الشخصية لإريكسون .

6-3 الطالبة الجامعية : هي تلك الطالبة التي تدرس في جامعة الأغواط بمختلف التخصصات للسنة الجامعية 2009-2010

6-4 نمط الإقامة :

إقامة داخلية : وهن الطالبات المقيمات بالحي الجامعي الأخوات بج التابع لجامعة الأغواط

إقامة خارجية :الطالبات غير المقيمات بالحي الجامعي الأخوات بج التابع لجامعة عمار ثليجي الأغواط

7. حدود الدراسة :

حيث حددت الدراسة الحالية بالمتغيرات التي تدرسها وهي الوحدة النفسية في علاقتها بسمات الشخصية، وتتحدد بالمنهج الذي اتبع وهو المنهج الوصفي الارتباطي المقارن لدراسة الظاهرة من جميع جوانبها، وكذلك حددت بالعينة المستخدمة في البحث وعددها 100 طالبة من طالبات جامعة الأغواط من مختلف التخصصات والسنوات الدراسية مع الإخلاف في نمط الإقامة وذلك للعام الدراسي 2009/2010 منهم 50طالبة يقيمون إقامة داخلية في الحي الجامعي و50 طالبة خارجية، كما تتحدد بالأدوات المستخدمة وهي : مقياس الوحدة النفسية من إعداد (إبراهيم قشقوش وتقنين سامية بنت محمد بن لادن) ومقياس سمات الشخصية في ضوء نظرية إريكسون من إعداد(فاروق السيد عثمان 2002) وتتحدد أيضا بالأساليب الإحصائية المستخدمة وهي معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرين واختبار « ت » لدلالة الفروق.

اجراءات الدراسة الميدانية:

1. الاطار الزماني والمكاني: تم إجراء هذه الدراسة بجامعة عمار ثليجي الأغواط في السنة الجامعية -2009

2010 بالضبط في شهر مارس 2010، حيث قدر أفراد عينة الدراسة ب 100 طالبة جامعية من طالبات جامعة عمار ثليجي الأغواط.

2. منهج الدراسة: بما أن الهدف من دراستنا الحالية هو الكشف عن العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وسمات الشخصية فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك باستخدام كل من الطريقتين الارتباطية والفارقية .

3. أدوات الدراسة :

3-1 مقياس الشعور بالوحدة النفسية: والذي كيفه على البيئة العربية إبراهيم قشقوش وقد أعده في الأصل راسيل وآخرون سنة (1978) ويعرف ب scale lenelliness ucla والذي يهدف إلى التعرف على درجة إحساس الفرد بالوحدة النفسية لدى الطلاب الجامعيين ويحتوى المقياس على (34) عبارة ولتصحيح المقياس يتبع هذا المقياس طريقة تدرج الدرجات فالاستجابة تتضمن ثلاث استجابات هي غالبا ،أحيانا ولا يحدث وقد خصصت الأرقام (3،2،1) لكل استجابة من هذه الاستجابات ، وبذلك فان أعلى درجة يحصل عليها المفحوص هي (102) وأدناها هي (34) والدرجة المرتفعة تدل على الشعور بالوحدة لدى المفحوص والعكس (أسماء عبد العزيز حسين، ب ت، ص 709).

3-2 مقياس سمات الشخصية وفقا لنظرية إريك إريكسون : يهدف هذا المقياس لقياس النمو الوجداني حسب نظرية إريك إريكسون والذي وضعه في الأصل كل من رونا أوشيس وكورينلس بيلج وقد قام عثمان بتعريبه ويتكون من 75 عبارة موزعة على سبعة أبعاد وهي :

- الإحساس بالثقة في مقابل عدم الثقة ويضم 10 عبارات
- الإحساس بالاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالعار والخجل ويضم 8 عبارات
- الإحساس بالمبادأة مقابل الإحساس بالذنب ويضم 10عبارات
- الإحساس بالإنجاز مقابل الإحساس بالنقص ويضم 11 عبارة
- الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بالغموض ويضم 18 عبارة
- الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بالعزلة ويضم 8 عبارات
- الإحساس بالتدفق مقابل الإحساس بالركود ويضم 10 عبارات

ويلاحظ أن أسئلة هذا المقياس غير مباشرة بحيث يتسنى للمفحوص اختيار الاستجابة التي تتدرج من كثيرا جدا، غالبا، نادرا، لا يوجد أبدا ويمكن تطبيق الاختبار كاختبار فردي أو جمعي.(عبد الهادي السيد عبده ،فاروق السيد عثمان،2002، ص 400)

3-3 الخصائص السيكومترية لأدوات القياس : للتأكد من صدق وثبات المقياسين فقد تم تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية مكونة من 30 طالبة بمعدل 15 مقيمات إقامة داخلية و15 مقيمات إقامة خارجية وتم

اختبارها بطريقة عشوائية .اذ تم حساب صدق المقياسين باستخدام الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية التي أثبتت قدرة المقياسين على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين لحساب ثبات المقياس تم تطبيق طريقة التجزئة النصفية في مقياس الوحدة النفسية حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.86) ومن ثم تصحيح معامل الارتباط بتطبيق صيغة جوتمان، حيث بلغ معامل الثبات بين النصفين (0.97) وهي قيمة عالية وتعبر عن ثبات المقياس، أما ثبات مقياس سمات الشخصية فقد تم استخدام أسلوب ألفا كرونباخ في التحقق من ثبات المقياس والذي بلغ (0.88) وهي قيمة مرتفعة، بمعنى أن المقياس ثابت ويمكن الاعتماد عليه بكل طمأنينة في استخدامه.

4. عينة الدراسة : تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وذلك بهدف تطبيق أدوات الدراسة (مقياس الوحدة النفسية ،ومقياس سمات الشخصية) حيث بلغ إجمالي العينة 100 طالبة منهم 50 طالبة تقيم إقامة داخلية، و50 طالبة تقيم إقامة خارجية ، إذ تراوحت أعمارهن بين 18 إلى 27 سنة أي بمتوسط حسابي قدره 21.65 وذلك بعد استبعاد الاستبيانات غير المكملة (16 استبيان).

5. إجراءات التطبيق : تم تطبيق المقياسين كما يلي

جزء داخل الأقسام وجزء بالمكتبة المركزية وجزء داخل الإقامة الجامعية الأخوات بج.

6. الأساليب الإحصائية المستعملة:

بالنسبة للأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة فقد تم استخدام المتوسط الحسابي واستخدام معامل الارتباط بيرسون بالإضافة إلى حساب «ت » لدلالة الفروق.

عرض ومناقشة النتائج :

1. عرض النتائج :

قبل التطرق إلى عرض نتائج كل فرضية على حدة تجدر الإشارة إلى أننا قمنا بتحديد اتجاه كل قطب من هذه الأقطاب، هل هو في الاتجاه السلبي أو في الاتجاه الإيجابي وذلك باستخدام المتوسط الفرضي لكل بعد كمحك داخلي وهذا بقسمه أعلى درجة في كل بعد على اثنين ومن ثم حساب المتوسط الحسابي لدرجات جميع الطالبات لكل بعد (ثقة في مقابل عدم الثقة–الاستقلال في مقبل الشك والخجل–الشعور بالمبادرة في مقابل الذنب–الشعور بالإنجاز في مقابل الإحساس بالنقص–الشعور بالهوية في مقابل الغموض–الشعور بالألفة في مقابل الانعزال–الشعور بالتدفق في مقابل الركود)، فإذا كان المتوسط الحسابي لكل قطب أقل من المتوسط الفرضي فإن اتجاه هذا القطب في الاتجاه السلبي أما إذا كان المتوسط الحسابي لكل قطب أكبر من المتوسط الفرضي فإن اتجاه هذا القطب في الاتجاه الإيجابي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (1): يمثل المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لكل بعد من أبعاد المقياس

الأبعاد	الشعور بالثقة مقابل عدم الثقة	الشعور بالاستقلال مقابل الخجل	الشعور بالمبادرة مقابل الذنب	الشعور بالإنجاز مقابل النقص	الشعور بالهوية مقابل الغموض	الشعور بالألفة مقابل العزلة	الشعور بالتدفق مقابل الركود
أعلى درجة في كل بعد	40	32	40	44	72	32	40
المتوسط الفرضي	20	16	20	22	36	16	20
المتوسط الحسابي للدرجات	29.59	22.88	29.49	32.92	55.62	24	32.70

التعليق :تبين من خلال الجدول رقم (1) اعلاه أن المتوسط الحسابي في كل بعد أعلى من المتوسط الفرضي وهذا يدل على أن اتجاه الأقطاب الثمانية في الاتجاه الإيجابي أي (الشعور بالثقة – الشعور بالاستقلال – الشعور بالمبادرة – الشعور بالإنجاز – الشعور بالهوية – الشعور بالألفة – الشعور بالتدفق).

1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية :لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة و درجة الإحساس بالثقة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط.

للتحقق من صحة الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون لاختبار طبيعة العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالثقة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط والموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (2):يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الشعور بالوحدة والإحساس بالثقة

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الاحصائية
الشعور بالوحدة	34	98	0.49	0.25	0.01
الإحساس بالثقة	10				

التعليق: بما أن ر المحسوبة (0.49) أكبر من ر المجدولة (0.25) بدرجة حرية 98 وبمستوى دلالة (0.01) فهي دالة إحصائيا وتوجد علاقة بين الوحدة النفسية والإحساس بالثقة وهذا يدل على أنه كلما ارتفعت درجة الوحدة النفسية ارتفعت درجة الإحساس بالثقة والعكس.

2-1 عرض نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية و الإحساس بالاستقلال لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط. للتحقق من صحة الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين ونتائج الجدول توضح ذلك :

جدول رقم (3) : يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الوحدة النفسية والإحساس بالاستقلال

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.38−	0.25	0.01
الإحساس بالاستقلال	8				

التعليق: بما أن ر المحسوبة (−0.38) أكبر من ر المجدولة (0.25) بدرجة حرية 98 وبمستوى دلالة (0.01) فهي دالة إحصائيا ويوجد ارتباط سالب بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالاستقلال، أي أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية انخفضت درجة الإحساس بالاستقلال والعكس.

3−1 عرض نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية :لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالمبادأة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط.

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين والنتائج ملخصة في الجدول التالي:

جدول رقم (4): يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الشعور بالوحدة و الإحساس بالمبادأة.

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.20−	0.19	0.05
الإحساس بالمبادأة	10				

التعليق : بما أن ر المحسوبة (−0.20) أكبر من ر المجدولة (0.19) عند درجة حرية 98 ومستوى دلالة (0.05) فهي دالة إحصائيا ويوجد ارتباط سالب بين درجة الشعور بالوحدة ودرجة الإحساس بالمبادأة ،أي أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة انخفضت درجة الإحساس بالمبادأة والعكس.

4−1 عرض نتائج الفرضية الرابعة :

نص الفرضية : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالإنجاز لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط. وللتحقيق من صحة الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين والتي لخصت قيمته في الجدول التالي:

جدول رقم (5) : يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الشعور بالوحدة والإحساس بالإنجاز

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.28−	0.25	0.01
الإحساس بالإنجاز	11				

التعليق : بما أن ر المحسوبة (−0.28) أكبير من ر المجدولة (0.25) عند درجة حرية 98 و لمستوى دلالة (0.01) فهي دالة إحصائيا و يوجد ارتباط سالب بين درجة الشعور بالوحدة ودرجة الإحساس بالإنجاز، حيث أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة انخفضت درجة الإحساس بالإنجاز والعكس.

1−5 عرض نتائج الفرضية الخامسة :

نص الفرضية :لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالهوية لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط. وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرين والتي لخصت قيمته في الجدول التالي:

جدول رقم (6): يمثل معامل ارتباط بيرسون من الوحدة النفسية والإحساس الهوية

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.60−	0.25	0.01
الإحساس بالهوية	18				

التعليق : بما أن ر المحسوبة (−0.60) أكبر من ر المجدولة (0.25) عند درجة حرية 98 و بمستوى دلالة (0.01) فهي دالة ويوجد ارتباط سالب بين المتغيرين، حيث أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية انخفضت درجة الإحساس بالهوية والعكس.

1−6 عرض نتائج الفرضية السادسة :

نص الفرضية : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية و درجة الإحساس بالألفة لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط .

وللتحقق من صحة الفرض ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين والملخص قيمته في الجدول التالي:

جدول رقم (7) : يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الوحدة النفسية والإحساس بالألفة.

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.56–	0.25	0.01
الإحساس بالألفة	8				

التعليق : بما أن ر المحسوبة (–0.56) أكبر من ر المجدولة (0.25) عند درجة 98 ومستوى دلالة (0.01) فهي دالة إحصائيا ويوجد ارتباط سالب بين المتغيرين أي أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة انخفضت درجة الإحساس بالألفة والعكس.

1–7 عرض نتائج الفرضية السابعة :

نص الفرضية :لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالتدفق لدى عينة من طالبات جامعة الاغواط. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط بيرسون والتي لخصت قيمته في الجدول التالي :

جدول رقم (8): يمثل معامل ارتباط بيرسون بين الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالتدفق.

المتغيرات	عدد البنود	درجة الحرية	ر المحسوبة	ر المجدولة	الدلالة الإحصائية
الوحدة النفسية	34	98	0.42–	0.25	0.01
الإحساس بالتدفق	10				

التعليق : بما أن قيمة ر المحسوبة (–0.42) أكبر من ر المجدولة (0.25) عند درجة حدية 98 ومستوى دلالة (0.01) فهي دالة إحصائيا ويوجد ارتباط سالب بين المتغيرين أي أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية انخفضت درجة الإحساس بالتدفق والعكس.

1–8 عرض نتائج الفرضية الثامنة :

نص الفرضية :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينية في درجة الكلية بمقياس الوحدة النفسية وفقا لمتغير نمط الإقامة. وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار» ت « لدلالة الفروق لمعرفة الفروق بين الداخليات والخارجيات في الدرجة الكلية للوحدة النفسية، والتي لخصت قيمته في الجدول التالي:

جدول رقم (9) : قيمة » ت « لدلالة الفروق في الوحدة النفسية وفقا لمتغير نمط الإقامة.

المتغير	الداخليات			الخارجيات			ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الوحدة النفسية	عدد الإفراد	المتوسط الحسابي	التباين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	1.40	1.98	98	0.05
	50	62.6	202.97	50	59	128.81				

التعليق : بما ان «ت» المحسوبة (1.40) أصغر من «ت» المجدولة (1.98) عند درجة حرية 98 وبمستوى دلالة (0.05)، فهي قيمة غير دالة ولا توجد فروق بين الداخليات والخارجيات في درجة الإحساس بالوحدة النفسية.

9-1 عرض نتائج الفرضية التاسعة :

نص الفرضية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في الدرجة الكلية لسمات الشخصية وفقا لمتغير نمط الإقامة. وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار « ت » لدلالة الفروق وذلك لمعرفة الفروق بين الداخليات والخارجيات في الدرجة الكلية لسمات الشخصية والتي لخصت قيمته في الجدول التالي :

جدول رقم (10): يمثل قيمة « ت » لدلالة الفروق في سمات الشخصية وفقا لمتغير نمط الإقامة .

المتغير	الداخليات			الخارجيات			ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
سمات الشخصية	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	التباين	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	12.32	2.35	98	0.01
	50	224.68	4.58	50	229.98	4.69				

التعليق : بما أن «ت» المحسوبة (12.32) أكبر من « ت » المجدولة (2.35) عند درجة حرية 98 ومستوى دلالة (0.01)فهي دالة إحصائيا وتوجد فروق بين الداخليات والخارجيات في سمات الشخصية وذلك لصالح غير المقيمات بمتوسط حسابي يقدر ب(229.98)و هو أكبر من المتوسط الحسابي للمقيمات الذي يقدر ب (224.68).

2. مناقشة نتائج الفرضيات :

بعد عرضنا في ما سبق للنتائج المتحصل عليها من خلال المعالجة الإحصائية تمكنا من الحصول على صور واضحة بأكثر دقة عن محتوى ومضمون تلك البيانات المجدولة التي بواسطتها نحاول فيما يلي مناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة .

2-1 مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

تشير هده الفرضية إلى انه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالثقة لدى عينة من طالبات الجامعة حيث تبين من خلال الجدول رقم (2) أن هناك ارتباط موجب بين الوحدة النفسية والإحساس بالثقة وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها وبالتالي توجد علاقة بحيث كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة ارتفعت درجة الإحساس الثقة.

وبما أن هذه السمة تتكون منذ الولادة فالطفل الذي تلبى حاجته ويجد من يدلله ومن يتحدث إليه ويشاركه اللعب والضحك يتصور العالم مكانا آمنا والناس أهلا للثقة، أما إذا لم تلبى حاجاته ووجد عكس كل هذا فإنه يشعر بعدم الثقة، ولعدم تمكننا من العثور على دراسات سابقة تربط بين الوحدة النفسية والإحساس بالثقة إلا دراسة الجوهرة طه شلبي (2005) التي اختلفت نتائجها مع دراستنا بحيث أنها توصلت إلى وجود ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالثقة أي كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة انخفضت درجة الإحساس بالثقة.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

تنطلق هذه الفرضية من أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالاستقلال الذاتي لدى عينة من طالبات الجامعة حيث تبين من خلال الجدول رقم (3) أن هناك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالاستقلال الذاتي وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها وبالتالي كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية كلما انخفضت درجة الإحساس بالاستقلال الذاتي حيث أن جميع السمات تكون ثنائية القطب فسمة الخجل تقع في القطب السالب للإحساس بالاستقلال والتي تظهر في مراحل مبكرة من مراحل نمو الفرد نتيجة إهمال الأم للطفل وعدم إشباع حاجته في الاستقلال والتي تقوده إلى إشباع سلوكيات سلبية متمثلة في العدوانية والخجل و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (خوج 2002) حيث أكدت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل والشعور بالوحدة النفسية كما اتفقت نتائج دراستنا مع نتائج دراسة(الجوهرة طه شيبي 2002) والتي بينت وجود ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالاستقلال.

2-3 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تشير هذه الفرضية إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة شعور بالوحدة النفسية والإحساس بالمبادرة لدى عينة من طالبات الجامعة حيث تبين من خلال نتائج الجدول رقم (4) أن هنالك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالمبادرة وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها فارتفاع درجة الشعور بالوحدة النفسية يقابله انخفاض درجة الإحساس بالمبادرة إذ أن سمة الإحساس بالذنب وهي الجانب السلبي للمبادرة تعتبر من أهم الخصائص التي يتصف بها الأفراد ذوي الإحساس المرتفع للشعور بالوحدة النفسية حيث أن هؤلاء الأشخاص يقومون بتوجيه اللوم لأنفسهم دائما في المواقف السلبية وهده السمة تتكون جذورها مند الطفولة ،في سن ما قبل المدرسة وهي ما يطلق عليها إريكسون سن اللعب بحيث أن الأطفال يختبرون أشياء جديدة ويتعرفون على العالم المحيط بهم ويرجع اكتساب هذه السمة إلى الوالدين وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة (الجوهرة طه شيبي 2005) التي أثبتت وجود ارتباط بين الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالمبادرة.

2-4 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

تنطلق هذه الفرضية من فكرة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالإنجاز لدى عينة من طالبات الجامعة حيث تبين من خلال الجدول رقم (5) أن هناك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالإنجاز وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها ويدل هذا أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية انخفضت درجة الإحساس بالإنجاز والعكس صحيح ولذلك فإنه يمكن أن نرجع نتيجة الفرضية إلى أن الإحساس بالنقص وهي الصفة التي تقع في القطب السالب للإحساس بالإنجاز من أهم الخصائص التي يتصف بها الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالشعور بالوحدة النفسية باعتبار أن هذه السمة تتكون في مرحلة التمدرس فهي ترتبط بعوامل التنشئة الاجتماعية سواء كان من الأسرة أو المدرسة أو الأصدقاء فإذا كانت التنشئة الاجتماعية سليمة أدى ذلك إلى حل أزمة الإنجاز إيجابيا أما إذا كانت غير ذلك فهذا يعتبر من أهم العوامل التي تساعد على تكوين مشاعر النقص وهذا ما أكدته دراسة (الجوهرة طه شيبي 2005) والتي اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية.

2-5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

تشير هذه الفرضية إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالهوية لدى عينة من طالبات جامعة الاغواط حيث تبين من خلال الجدول رقم (6) أن هناك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالهوية وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها ،ويدل هذا على أنه كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية كلما انخفضت درجة الاحساس بالهوية والعكس صحيح ، وسمة الإحساس بالهوية تتكون في مرحلة المراهقة التي يعتبرها إريكسون مرحلة أزمة الشخصية أو أزمة الهوية والتي تمضي بالشخصية كمحصلة ديناميكية للصراعات التي عاشها المراهق وهو صغير إلى الشعور بالهوية أو إلى عدم تعيين الهوية، فالجانب السلبي للهوية هو اضطراب الدور الذي ينجم عن عدم قدرة المراهق على إيجاد الحلول للأسئلة التي يطرحها حول ماهية هويته ودوره الجنسي إذ اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الجوهرة طه شيبي 2005) من حيث وجود علاقة سالبة بين الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالهوية .

2-6 مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

تنطلق هذه الفرضية من فكرة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية ودرجة الإحساس بالألفة لدى عينة من طالبات جامعة الاغواط ، حيث تبين خلال الجدول رقم (7) أن هناك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالألفة وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها، وبالتالي كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة النفسية انخفضت درجة الإحساس بالألفة والعكس صحيح، باعتبار أن هذه السمة تتكون في مرحلة بداية الرشد التي تتسم بتفاعلاتها النفس الاجتماعية المبأة بمرحلة بداية الرشد الذي يبدأ من مرحلة

المراهقة المتأخرة إلى بداية الرشد من سن 18 إلى 35 سنة وهي المرحلة التي ضمت جميع أفراد العينة من طالبات الجامعة بحيث أن في هذه المرحلة يكون التأثير البيئي للشركاء (الزوج- الأصدقاء) دور في الشعور بالانتماء والألفة مقابل العزلة والشعور بالوحدة والتي تنشأ نتيجة عدم قدرة الفرد على إنشاء علاقات ودية ناجحة مع الآخرين، والفشل في العثور على شريك حياة يتسم بالألفة ،مما يسبب عدم رضا الفرد عن العلاقات الشخصية ،ومن ثم يتخذ الفرد العزلة سبيلا لمواجهة الموقف وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (الجوهرة طه شيبي 2005) من حيث وجود ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالألفة.

2-7 مناقشة نتائج الفرضية السابعة :

تنطلق هذه الفرضية من فكرة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الشعور بالوحدة النفسية والإحساس بالتدفق لدى عينة من طالبات الجامعة حيث تبين من خلال الجدول رقم (8) أن هناك ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالتدفق وعليه نرفض الفرضية لعدم تحققها وبالتالي كلما ارتفعت درجة الشعور بالوحدة انخفضت درجة الإحساس بالتدفق نتيجة إحساس الفرد بالفشل فيكون جل همه هو ذاته راحته الشخصية بغض النظر عن الآخرين ممن حوله مما يدفعه للانطواء والتصرف بمنتهى الأنانية وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (الجوهرة طه شيبي 2005) من حيث وجود ارتباط سالب بين الوحدة النفسية والإحساس بالتدفق.

2-8 مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للوحدة النفسية لدى أفراد العينة وفقا لتمهيد نمط الإقامة حيث تبين من خلال الجدول رقم (9) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الداخليات والخارجيات في درجة الشعور بالوحدة النفسية وعليه نقبل الفرضية لتحققها ولعدم تمكننا من العثور على دراسات تناولت هذا المتغير المتمثل في نمط الإقامة فيمكننا أن نرجع هذه النتيجة إلى أن مجتمع الطالبات سواء كن داخليات وخارجيات يعشن نفس الظروف ولهن نفس المشاغل داخل الجامعة ونفس الضغوط ومشاكل عدم التكيف مع البيئة الجامعية خاصة إذا كن من طالبات السنة الأولى، إذ أن الطالب الجامعي بانتمائه للجامعة فإن هذا يقلل من انتمائه للأسرة ،وكذا خصائص هذه المرحلة التي تتميز بظهور شخصية جديدة للفرد كالحاجة للود والألفة في علاقاته الشخصية وأن فشل الطالبة في إقامة هذه العلاقات المثمرة يساهم في وجود درجة من الوحدة وعدم الاختلاف بين الداخليات والخارجيات يرجع كذلك إلى أن الداخليات لا يشعرن بدرجة كبيرة من الوحدة لتوفر وسائل النقل وسهولة الذهاب والإياب ووسائل الاتصال المتنوعة.

2-9 مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

تشير هذه الفرضية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في الدرجة الكلية لسمات الشخصية وفقا لمتغير نمط الإقامة وبناء على النتائج الموضحة في الجدول رقم (10) فقد تبن وجود فروق بين الداخليات والخارجيات في سمات الشخصية وذلك لصالح الخارجيات ومن ثم فإننا نرفض الفرضية لعدم تحققها وعليه فالخارجيات يكن أكثر ثقة واستقلالا أو شعورا بالإنجاز والهوية والألفة والتدفق ولعدم العثور على دراسات سابقة تناولت هذا المتغير فيمكن إرجاع هذا إلى أن الطالبة في المرحلة الجامعية مازالت تكسب شخصيتها ونتيجة لابتعاد الداخليات عن الأسرة وتغير البيئة فإنهن يتذبذبن في سمات شخصياتهن .

استخلاص عام حول نتائج الدراسة :

انتهت الدراسة الحالية بمجموعة من النتائج تم عرضها وتفسيرها في ضوء معطيات البحث واستنادا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة المتوفرة ويمكن إجمال ما انتهت إليه الدراسة فيما يلي :

هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة الشعور بالوحدة النفسية وبعض سمات الشخصية في ضوء نظرية إريكسون لدى عينة من طالبات جامعة الأغواط ومعرفة الفروق في الدرجة الكلية للوحدة والدرجة الكلية لسمات الشخصية لدى الطالبات وفقا لمتغير نمط الإقامة .

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين درجة الشعور بالوحدة النفسية وبعض أبعاد سمات الشخصية المتمثلة في الاستقلال والانجاز والشعور بالهوية والألفة والتدفق إلا أن نتائج الدراسة أوضحت وجود علاقة بين الشعور بالوحدة وبعد الشعور بالثقة .

كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الداخليات والخارجيات في درجة الشعور بالوحدة.

أما بالنسبة للفروق في سمات الشخصية فقد تبين من خلال النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الداخليات والخارجيات في سمات الشخصية وذلك لصالح غير المقيمات.

وبناء على ما تقدم يمكن القول أن الدراسة الحالية قد حققت أهدافها في حدود ما انطلقت منه في ضوء ما توفر من أطر نظرية وبحوث ودراسات سابقة مع بقاء ما توصلت إليه الدراسة الحالية محدودا بالمتغيرات التي درستها وهي الشعور بالوحدة وسمات الشخصية كما تحدد بالمنهج الذي أتبع وهو المنهج الوصفي وعدد العينة المستخدمة بالبحث والتي تقدر ب 100 طالبة زاولت الدراسة في العام الدراسي 2009-2010 بجامعة عمار ثليجي الأغواط، كما تحدد بالأدوات المستخدمة وهي مقياس الشعور بالوحدة النفسية إعداد إبراهيم قشقوش تعديل سامية بنت محمد بن لادن ومقياس سمات الشخصية لفاروق السيد عثمان وبالتالي لا يمكن تعميم هذه النتائج إلا أنه من المؤكد أنها قد أبرزت الحاجة إلى المزيد من الدراسة والبحث في القضايا السيكولوجية خاصة التي تهم هذه الفئة العمرية وهي فئة الشباب باعتبارهم أكثر الفئات عرضة وتأثرا بالتداعيات السلبية التي يحدثها التطور والتغير في ثقافة المجتمع.

خاتمة :

يتضح مما سبق أن الشعور بالوحدة النفسية يرجع لأسباب متعددة، سواء كانت أسباب اجتماعية أو نفسية أو قد ترجع للشخص نفسه وسماته ، فان الغالب على الشخص هو القصور في التكيف مع المجتمع أو صعوبة الاتصال وإقامة علاقات حميمة مع الآخرين .

وبناءا على نتائج الدراسة يمكننا القول بأن سمة الإحساس بالذنب والشعور بالنقص مع فقدان الهوية والشعور بالعزلة والركود تعتبر من أهم السمات التي يتصف بها الأفراد الذين يعانون من الشعور بالوحدة.

ومن خلال هذه النتائج وكمقترحات لهذه الدراسة فنحن نرى :

- ضرورة تزويد الآباء والمربين بمعلومات عن الوحدة وتعريفهم بالآثار السلبية الناتجة عن الإحساس بالوحدة النفسية على الصحة النفسية.
- توعية الآباء والمربين بأهمية المراحل الأولى في تكوين الشخصية وأنها أساس بناءها، وذلك لأجل تحسين أساليب المعاملة والتربية للأبناء.
- تفعيل دور المكاتب الإرشادية والنفسية داخل الجامعة عن طريق تزويدها بمختصين للتعامل مع مشاكل الطالبات بأنسب الطرق العلاجية وخاصة داخل الإقامة الجامعية.

- وضع برامج ارشادية بهدف تخفيف الشعور بالوحدة النفسية.
- تفعيل العمل الجمعوي داخل الجامعة وداخل الإقامة الجامعية وذلك من خلال الانخراط في النوادي العلمية والأنشطة الثقافية المختلفة.
- العمل على إقامة دورات تكوينية أو تشجيع الطالبات على الالتحاق بها وذلك من اجل تنمية ودعم السمات الايجابية في الشخصية.

قائمة المراجع:

أ/الكتب:

1- إجلال محمد سرى،(2003)، الأمراض النفسية والاجتماعية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1.

2- جودت عزت عبد الهادي، سعيد حين العزة، (1999)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.

3- حسين فايد، (2004)، دراسات في السلوك والشخصية، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ط1

4- طارق كمال ،(2005)، سيكولوجية الشباب، مؤسسة شباب الجامعة.

5- عبد الرحمان العيسوى، (2005)، علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

6- عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، (2002)، القياس والاختبارات النفسية، دار الفكر العربي، ط1.

ب/القواميس:

7- عبدالمنعم الحفني، (1994)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط4، مكتبة مدبولي، القاهرة.

1- فرج عبد القادر طه وآخرون، (2003)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار غريب للنشر والتوزيع، ط2.

ج/مذكرات :

8- الجوهرة بنت طه عبد القادر شيبي، (2005)، الشعور بالوحدة النفسية وعلاقاتها بسمات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، التخصص الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

9- حنان بنت أسعد محمد خوج، (2005)، الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، تخصص الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

د/المقالات:

10- محمد بيومي علي حسن،(1990)، الشعور بالوحدة النفسية لدى أطفال يفتقرون إلى أصدقاء، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية، العدد 14،ص85-72.

11- عزت عبد الكريم مبروك،(2002)،تقسيم الذات وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب لدى المسنين، دراسات عربية في 4، العدد 2، دار غريب للنشر والتوزيع،ص209-185، القاهرة.

12- محمد حسن غانم،(2002)،المساند الاجتماعية المدركة وعلاقتها بالشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب لدى المسنين والمسنات المقيمين في مؤسسات إيواء واسر طبيعية، دراسة في 4 النفس، م1، ع3، جويلية دار غريب، ص 35- 84، القاهرة.

13- أمال عبد القادر جودة،2005، الوحدة النفسية وعلاقتها بمفهوم العلاقات لدى أطفال في محافظة غزة، بحث مقدم إلى المؤتمر الثاني، الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل المنعقد بالكلية التربوية في الجامعة الإسلامية في الفترة (11/23-22/)،ص802-775.

الآليات المنتهجة في إطار السياسة الوطنية للتشغيل و دورها في الحد من البطالة

كاس عبد القادر
جامعة زيان عاشور بالجلفة

تمهيد :

لقد مرت الجزائر بالعديد من المراحل و الظروف التي جعلت نسبة البطالة تصل إلى مستويات قياسية لا سيما مع بداية الإصلاحات الاقتصادية فقد سجلت نسبة تصل إلى43%مع نهاية سنة 98.غير أن هذه النسب مالبثت أن تقلصت مع البرامج المتعددة الهادفة إلى الحد من هذه المستويات القياسية ولاستخدام العديد من الصيغ التشغيلية ورصد مبالغ ضخمة على مر السنوات و في إطار العديد من البرامج الخماسية المتوالية

فماهي أهم الصيغ المستخدمة لدعم و تنفيذ السياسة الوطنية للتشغيل وإلى أي مدى ساهمتفي الحد من البطالة في الجزائر؟

1. مدخل مفاهيمي:

قبل الحديث على الاليات المستخدمة والمنتهجة في إطار السياسة الوطنية للتشغيل و دورها في الحد من البطالة لابد منالتعريج على بعض المفاهيم ذات العلاقة بالدراسة ومنها:

سياسة التشغيل politique d’emploiالتي تعرف على أنها السياسة التي تهدف إلى تحقيق العمالة الكاملة وتنمية فرص العمل نموا متناسقا في مختلف القطاعات و الجهات، و ذلك عن طريق التعليمات و القواعد والقوانين.

و تكمن أهم محددات سياسة التشغيل في مايلي:

–مستوى التنمية لكل بلد و يشمل ذلك المجالين الاقتصادي و الاجتماعي

–قدرة الدولة على تنمية الموارد البشرية كما و نوعا ونمو مستويات التأهيل و التكوين واكتساب الخبرات

–توفير نظام دقيق و متكامل للمعلومات المرتبطة بالتشغيل و حجم القوى العاملة .

كما تهدف الى:

–زيادة حجم الناتج الوطني ورفع مستوى الفعالية الاقتصادية من خلال الرفع من معدلات النمو الاقتصادي لضمان مستوى التشغيل الملائم

–السعي إلى الاستفادة المثلى من الطاقات البشرية المتاحة

–العمل على توفير مناصب عمل لاستجاب اليد العاملة النشطة

2.اجراءات وتدابير لدعم سياسة التشغيل في الجزائر

لقد كانت عدة عوامل وأسباب وراء تفاقم ظاهرة البطالة التي مست جل الفئات الاجتماعية لاسيما الشباب وأصحاب الشهادات العلمية منها،وهو ما استلزم من الدولة الاهتمام بقضايا التشغيل و تكثيف الجهود لمواجهة البطالة من

خلال وضع هياكل قوية ومتخصصة قادرة على تحمل حجم المهام الموكلة إليها اذ تمثلت هذه الاجراءات في وضع برامج عديدة لترقية الشغل وانشاء هياكل متخصصة لتنفيذها،سوف نحاول تناول أهم الإجراءات والسياسات التي قامت بها الحكومة في اطار التشغيل.

أ.آليات واجراءات التشغيل في الجزائر

تعتمد سياسة التشغيل في الجزائر على ركيزتين أساسيتين الأولى تقوم على أساس العقود أو ما يسمى بالشغل المأجور و الثاني تقوم على أساس تنمية ودعم التشغيل الذاتي أوما يسمى ترقية الشغل من طريق المبادرات المقاولاتية و لتنفيذ ذلك تتعدد الأجهزة والآلياتوهو ما سنفصله فيمايلي:

أولا:أجهزة قائمة على أساس العقود

والتي تتمثل أساسا في:

1.الوكالة الوطنية للتشغيل ANEM:

هي مؤسسة عمومية ذات طابع اداري انشأت بموجب المرسوم التنفيذي 259/90المؤرخ في8 سبتمبر 1990. تعتبر من أقدم الهيئات العمومية للتشغيل في الجزائر ومهمتها الأساسيةتنظيم سوق الشغل و تسير العرض والطلب وتلعب في هذا الشأن دورا أساسيا في التقريببين طالبي العمل و هم البطالين من كل الفئات وأصحاب العمل و هم كل المؤسسات

الاقتصادية التابعة للقطاعين العمومي والخاص.

وقد جاء القانون رقم90/04المؤرخ في 25 ديسمبر2004 المتعلق بتنصيب العمال و مراقبةالشغل ليعزز مكانة ودور الوكالة بصفتها الهيئة العمومية التي تضمن تنصيب العمال وتشغيلهم باستثناء الأماكن التي لا توجد بها هياكل الوكالة أين رخص للبلديات استثناءات أنتقوم بهذا الدور في حدود اختصاصاتها الإقليمية من خلال الوكالات الجهوية التي تهدفإلى احداث التكامل والاتصال بين مختلف الولايات و البلديات وبين المديرية العامة قصد تسهيل مهمة التداول التي تشكل بدورها المادة الخام للوكالة لتخطيط وتنفيذ الأهداف المسطرة.وقد استطاعت هذه الوكالة أن تساهم في التقليل من حدة البطالة و توفر عدد لابأس به من مناصب الشغل حتى وإن لم يحظى جميع طالبي العمل لمناصب عمل

2.دعم ترقية الشغل المأجور:

تترجم ترقية الشغل المأجور بوضع جهاز جديد للمساعدة على الإدماج المهني DAIP الذي انشأ بموجب مرسوم تنفيذي رقم 08-126المؤرخ في 19أفريل 2008يهدف هذا الجهاز إلىتسهيل الاستفادة من منصب عمل دائم للشباب طالبي العمل لأول مرة المسجلين لدىالوكالة الوطنية للتشغيل ANEM والذين تتراوح أعمارهم مابين 18و35سنة بإدماجهم أكثر في القطاع الاقتصادي العمومي و الخاص حيث تتولى الوكالة الوطنية للتشغيل بالاتصالمع مديريات التشغيل الولائية ضمانا لتسيير ومتابعة وترقية و مراقبة هذا الجهاز و يتضمنهذا الجهاز ثلاث عقود إدماج:

_عقود ادماج حاملي الشهادات موجهة لخريجي التعليم العالي

_ عقود الإدماج المهني موجهة للشباب طالبي العمل لأول مرة خرجي الطور الثانوي والذين تابعو التكوين المهني

_عقود تكوين ادماج موجهة لطالبي الشغل بدون تكوين و لا تأهيل و تكون لمدة:

_ثلاث سنوات قابلة للتجديد في المؤسسات.

_سنة واحدة قابلة للتجديد في القطاع الاقتصادي.

_طيلة مدة الورشة بالنسبة للمستفيدين.

3.برنامج عقود ما قبل التشغيل:

نتيجة تزايد عدد خريجي الجامعات المتخصصة وقلة مناصب العمل سواء المؤقتة منها أوالدائمة ضمن مختلف المجالات والأنشطة الإدارية و الاقتصادية وللحد من ظاهرة تفشي البطالة لدى فئة حاملي الشهادات الجامعية أو التقنيين الساميين الذين تتراوح أعمارهم بين 19سنة و35سنة.تم العمل على توسيع برامج ترقية الشغل وتعميم عقودها قبل التشغيل بالنسبة للمؤسسات العمومية و الخاصة وهو ما تأكد من خلال المرسوم الرئاسي 96_234المؤرخ في 02/07/1996 المتضمن دعم تشغيل الشباب من خلال برنامج التكوين و التشغيل و التوظيف.إضافة إلى المرسوم التنفيذي رقم 96_295الذي يحدد وظيفة الصندوقالوطني لدعم تشغيل الشباب (FNS) من خلال تقديمه لتسهيلات لتمويل مشاريع الشباب العاطل،اذ يعتبر من أهم البرامج المطبقة حاليا حيث وضع حيز التنفيذ بموجب المرسوم رقم 402/98 المؤرخ في 02/12/1998،أما الأهداف فتمثلت في محاولة ادمج خريجيالجامعات للتكوين في سوق العمل حسب مؤهلاتهم لاكتساب الخبرة المهنية مع امكانيةتوفير فرص العمل الدائمة بعد انقضاء المدة القانونية.وقد قدر عدد المناصب المفتوحة لهذا البرنامج خلال الفترة 1999 و 2000 بـ 39297منصب حسب وكالة التنمية الاجتماعية.كما برز أكبر نجاح لهذا البرنامج سنة 2004 حيث استفاد حوالي 60’000شاب من العقود بتكلفة مالية قدرها 3 مليار دولار

4.برنامج تشغيل الشباب:

يتم تشغيل الشباب ضمن هذه البرامج بشكل مؤقت في ورشات ذات منفعة عامة منظمة من طرف الجماعات المحلية و المديريات الوزارية المكلفة بقطاعات الفلاحة والري و الغابات والبناء و الأشغال العمومية، وتكوين طالبي العمل لأول مرة دون أي تأهيل مهني خاص أغلبهم من الراسبين في المنظومة التربوية وهذا لتسهيل إدماجهم في الحياة المهنية. وتعتبر الدولة هيالممول الرئيسي لهذه البرامج عبر صندوق إعانة تشغيل الشباب.

5.أشغال المنفعة العامة ذات الاستعمال المكثف:

هو برنامج تشارك فيه عدة قطاعات تم إنشاءه سنة 1997، يرمي إلى خلق مناصب شغل و المعالجة الاقتصادية للبطالة خاصة في فئة الشباب،و المساعدة الاجتماعية لفئات المجتمع المحرومة خاصة في المناطق النائية التي مستها البطالة أكثر، و قد تم تطبيقهذا البرنامج على مرحلتين:

المرحلة الأولى(1997_2000):تم تمويل هذه البرامج من خلال قرض خارجي قيمته 50مليون دولار من طرف البنك الدولي للإنشاء والتعمير أنشأ هذا الجهازفي هذه المرحلة140000 منصب شغل و3846 ورشة، أي حوالي 36شخص لكل ورشة، وتم إنشاء42000 منصب شغل دائم.

المرحلة الثانية(2001_2004):استفادت وكالة التنمية الاجتماعية خلال هذه المرحلة منغلاف مالي تكميلي قدره 9مليار دينار جزائري لإنشاء حوالي 22000 منصب شغل ثابت سنويا.

ثانيا:أجهزة قائمة على أساس تنمية ودعم التشغيل الذاتي:

وتمثلت أهم أجهزتها فيمايلي:

1_الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب ANSEJ:

هي وكالة موضوعية تحت سلطة الوزير الأول (في سنة 2006 وضعت تحت وصاية وزارة التشغيل و التضامن الاجتماعي) تعمل على تمويل ومتابعة مشاريع الشباب ظهرت بموجب قانون 234/96 وشرع في تطبيقها في بداية السداسي الثاني من سنة 1997.ظهرت هذه الوكالة لخلق مشاريع عديدة تساهم في الاقتصاد الوطني وتقليص حجم البطالة و هي هيئة ذات طابع خاص،تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

تمثلت مهامها فيتدعيم وتقديم الاستشارة وترافق الشباب ذوي المشاريع في إطار تطبيق مشاريعهم الاستثمارية،و تسيير تخفيضات الصندوق لدعم تشغيل الشباب لاسيما منهاالاعانات و تخفيض نسب الفوائد،تقوم بمتابعة الاستثمارات التي ينجزها الشباب و الحرص على احترام الشروط مع تشجيع الأشخاص للقيام بالتدابير الرامية

لترقية الأنشطة وتوسيعها،و قد استطاعت هده الوكالة أن تحقق نتائج معتبرة.

2_الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة:CNAC

أنشا سنة 1994 بموجب المادة 30 من المرسوم التشريعي رقم 11/94 المؤرخ في 26/05/1994كمؤسسة عمومية للضمان الاجتماعي تحت وصاية وزارة العمل و الشغيل والضمان الاجتماعي، حيث يتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي،مخصص للبطاليين البالغين بين 35 و 50 سنة و الراغبين في إنشاء مؤسسات صغيرة الذي يبلغ سقف استثمارها 5’000’000 دج. و من مهامه تطبيق نظام تعويض البطالة لفائدة العمال الأجراء الذين فقدوا مناصب شغلهم بصفة لا إرادية و لأسباب اقتصادية.

و انطلاقا من سنة 1998 إلى غاية سنة 2004 قام بتنفيذ إجراءات احتياطية بإعادة إدماج البطالين المستفيدين عن طريق المرافقة في البحث عن الشغل و المساعدة على العمل الحرتحت رعاية مستخدمين تم توظيفهم و تكوينهم خصيصا ليصبحوا مستشارين منشطين علىمستوى مراكز مزودة بتجهيزات ومعدات مخصصة لهذا الشأن.

يعتبر هذا الصندوق الأول على المستوى العربي و الثاني على المستوى الافريقي حيث تزايدت الملفات المقبولة من 36108 سنة 1996 إلى 188411 ملف سنة 2003 وهو مايعكس مدى اقبال هذا الصندوق في انشاء مناصب شغل للبطالة.

1.برنامج المساعدات لإنشاء المؤسسات الصغيرة:

دخل حيز التنفيذ في السداسي الثاني من 1997 وهو موجه خصيصا لفئة الشباب الراغبينفي انشاء مؤسسات ذات طابع إنتاجي أو خدماتي من أجل ايجاد مناصب شغل.والسعيلبروز هؤلاء الشباب كأفراد مهنيين في المجتمع يساعد في تحقيق المشاريع معتبرة ومنه القضاء على التهميش الاجتماعي. كما ان هذا الجهاز يتحمل جزء من العمال الذين

تعرضوا إلى التسريح جراء عمليات تصفية المؤسسات العمومية الاقتصادية ويمول هذا الجهاز من قبل الصندوق الوطني لدعم تشغيل الشباب و يكون التمويل على ثلاث أشكال (تمويل ذاتي،تمويل ثنائي،تمويل ثلاثي).

2.القرض المصغر:

دخل هذا الجهاز حيز التنفيذ سنة 1999 و يعتبر أداة لمكافحة البطالة و الفقر ويهدف إلىترقية التشغيل الذاتي للفئات الغير مؤهلة،و التي تسيير من طرف الوكالة الوطنية للتنمية الاجتماعية (ANDS)،توجه أساس إلى الأشخاص الذين ليس لهم منصب شغل و الذين تتراوح أعمارهم بين18 و 60 سنة و يتمثل أساسا في منح قرض بنكي للمساعدة في انشاءنشاط يختاره طالب القرض المصغر و يتراوح المبلغ الذي يمكن منحه مابين 5000 و350000 دينار، و للحصول على هذه المساعدة يتعين على طالبها أن يتوفر من ماله الخاص مالا يقل عن 5%من المبلغ المطلوب وتتقدم هذا القرضالبنوك لمدة تمتد من سنةإلى 5 سنوات وفقا لمبلغ القرض المطلوب حيث خلق هذا الجهاز 1500إلى 2000 مؤسسة مصغرة.

3.الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمارANDI:

انشات بموجب المرسوم 01/03 فهي مؤسسة عمومية ذات طابع اداري تقني بخدمة المستثمرين الأجانب و الوطنيين، وتعتبر هده الوكالة الأداة الأساسية للتعريف بفرصالاستثمار القائمة والترويج بها و استقطاب رؤوس الأموال و الاستمارات الأجنبية المباشرة فهي تهدف إلى تشجيع الاستثمارات من خلال الخدمات التي تقدمها من ترقية لاستثمارات الأجنبية و الوطنية و تقرير المزايا الضريبية المرتبطة بالاستثمار و الذي ينعكس عليه ايجابافي أحداث مناصب شغل اذ أنشأت هذه الوكالة 3109 مشروع و أحدثت حوالي 96545منصب عمل جديد.

4.برامج تنمية البلديات:

يندرج هذا البرنامج ضمن تنمية وترقية البلديات و الذي تم الشروع فيه خلال السنة الأخيرة من برنامج التعديل

الهيكلي، يهدف هذا البرنامج غلى انشاء مناصب شغل جديدة من خلالالمشاريع المصغرة الخاصة بالبني التحتية لمختلف البلديات و قد تم التخطيط لمرحلتين:

.المرحلة الأولى:تضمنت إنجاز 116 مشروع بغلاف مالي 203’004’472 دج و استحداث 790 وظيفة منها 95 وظيفة دائمة.

.المرحلة الثانية:شرعت في جويلية 2001 شملت 33 ولاية بمجموع 82 بلدية اذ خصص لذلك 91 مشروع بتكلفة 2’787 مليون دج للمشروع الواحد لتوفر بذلك 2’600 وظيفة منها540 وظيفة دائمة.

كما سبق و ذكرنا تعددت برامج سياسة التشغيل اذ لم تقتصر على البرامج السابقة فقط و التي استطاعت ان تساهم في الحد من البطالة وتوفير عدد لابأس به من مناصب الشغل وبالإضافة إلى هذه البرامج نضيف مجموعة البرامج التي تدعم التشغيل والتي لم نذكرها المتمثلة:

.برنامج نشاطات الاحتياجات الجماعية:و يمثل أحد الوسائل الأكثر نجاعة في الإدماجالاجتماعي والمهني للشباب طالبي العمل على المستوى المحلي والمناطق المحرومة.

.المؤسسات المصغرة:و تتمثل هذه الألية في مساعدة الشباب في إنشاء مؤسساتهم الخاصةمن خلال قروض دون فائدة أو قروض بنكية مع تخفيض في نسبة الفائدة ومساعدات مالية أخرى.

.القروض المصغرة:يتوجه هذا البرنامج الذي تم وضعه سنة،1999 كوسيلة للإدماج ومكافحة البطالة و الفقر،لفئة البطالين لإنشاء نشاطات مدرة للدخل.

.برنامج الإدماج الاجتماعي لحاملي الشهادات:وقد تم وضعها لفائدة خريجي التعليم العاليفي حالة بطالة و الذي يسمح لهم باكتساب التجربة المهنية المطلوبة في سوق العمل.

وتم إنشاء عدة آليات وميكانيزمات تسهر على تنفيذ ومتابعة هذه البرامج من أهمها: الوكالةالوطنية لتسيير القرض المصغر والوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب،كما استحدث مخططالعمل الخاص بترقية التشغيل ومحاربة البطالة جهازا للإدماج المهني لحاملي الشهادات الجامعية والإدماج المهني لحاملي شهادات التكوين المهني والإدماج المهني للأشخاص دونأي تأهيل بالتعاقد مع المؤسسات العمومية والخاصة.

3.معوقات نجاح سياسة التشغيل

تعددت تحديات الدولة للسياسة العامة للتشغيل ومعوقاتها من بين أهم هذه التحديات مايلي:

.العملغير المنظم أو ما يعرف بـ L’Economie Informels الذي يعتبر البديل الحتمي للعديد من الشباب القادم إلى سوق العمل، أمام ضعف بل ندرة فرص العمل في مؤسسات المنظمة. هذا نوع من العمل الذي يشكل بؤر استغلال فاحش للعديد من الشباب الذي عادتما يكون الأكثر عرضة لهذا الاستغلال،سواء في مجال ظروف العمل،أو في الأجور،أو مختلف الحقوق الفردية و الجماعية للعامل،في غياب أو ضعف الهيئات الرقابية من جهة.و في ظل التوسع في تطبيق فكرة مرونة العمل،و العمل المؤقت،من جهة أخرى.

.عدم التحكم في الآليات القانونية والاجتماعية و الاقتصادية التي شرعت الدولة في تنصيبهاقصد معالجة هذه الظاهرة، ولاسيما تلك التي كلفت بتنظيم وتأطير سوق العمل،(مثل الوكالة الوطنية للتشغيل التي لم تتمكن من تحقيق سوى 25% من الحجم الذي كان يستوجب عليهاتحقيقه من التوظيف سنة 1999.

.عدم تكيف أنظمة و برامج التعليم و التكوين العالي و المتوسط بما يتناسب و الاحتياجات التي تتطلبها سوق العمل، مما يعني تكوين مزيدا من الإطارات و العمال الذي سوف لن يجدوا مناصب عمل تناسب تكوينهم مما يجعلهم عرضة للبطالة الحتمية عند تخرجهم.و ذلكلعدم التنسيق و التعاون بين هذه المكاتب و المؤسسات الهادفة إلى توفير مناصب الشغل للشرائح البطالة، من جهة.ومؤسسات التكوين العليا و المتوسطة،المتخصصة منها و العامة،من جهة ثانية.و المؤسسات المستخدمة من جهة ثالثة البطالة.

.نمو كتلة اليد العاملة النشطة(الطلب) أكثر من نمو كتلة العمل المعروض وهو ما يرتبط بنمو الاقتصادي و ضالة حجم الاستثمارات مع العلم أن المقبلين على العمل هم من فئة الشباب و منهم حملة الشهادات.
.خلل الهيكل الاقتصادي الذي يعجز على استيعاب المؤهلات و الكفاءات وهو ما يعني أنه اقتصاد غير قائم على رأس المال البشري.
.ضعف نظام المعلومات المتعلق بسوق العمل ما يجعل الباحثين عن العمل لا يجدون وسيطا يوفر لهم الاختيار و لا حتى ملجأ للتعبير عن تفضيلاتهم وهو ما يساعد على انتشار الظواهر السلبية من محاباة و رشوة.....الخ
.نقص الفعالية في سياسة التشغيل المعتمدة المعروفة بسياسات دعم تشغيل الشباب لاسيما اتجاه فئة أصحاب الشهادات الجامعية بسبب ترجيح المعالجة الاجتماعية لقضية البطالة بدلامن المعالجة الاقتصادية ذات الامد البعيد إذ أن أغلب هذه الفئة لم تحظ في الأغلب إلا بمايعرف بعقود ما قبل التشغيل.
.تدهور الأوضاع في المؤسسات العمومية الاقتصادية كونها تملك وسائل معتبرة لتنمية مشاريعها
.التشريع و التنظيم الجزائري اذ بحكم الأنظمة السياسية التي مر بها الدولة و التي تتميز بنوع من الثبات فيما يخص الاستثمار و أيضا بسبب تدهور الأوضاع الأمنية.

4.عوامل تفعيل سياسة التشغيل

رغم أن الدولة سطرت عدة سياسات وآليات سعيا منها إلى مكافحة البطالة إلا أنها لا يمكنأن تنجح دون وجود رادع و عامل محفز على ذلك فحتى تستطيع سياسة التشغيل أن تفيبغرضها و أن تحقق أهدافها وجب على الدولة ان توفر عدة فواعل كما وجب عليها اتخاذمجموعة من العوامل التي سنوجزها فيمايلي.
.ضرورة بناء هذه السياسة على دراسات و معطيات حقيقية بمشاركة الهيئات و المؤسسات المعنية بعالم الشغل في مختلف المستويات و المؤسسات المعنية بذلك،مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار أراء و اقتراحات هذه الهيئات و المؤسسات قدر الإمكان.و الابتعاد قدرالإمكان عن القرارات العشوائية التي لا تقوم على مثل هذه الدراسات.
.الاستمرارية في تطبيق السياسات المرسومة، وعدم تغييرها من أجل التغيير قبل تقييم مدى نجاعتها من عدمه.
.العمل على تكييف و تعديل محاور و عناصر هذه السياسة بما يتلاءم و المستجدات التيتفرضها المتغيرات الداخلية و الخارجية، و العراقيل الميدانية،و ذلك بجعلها أكثر مرونة و قابلية للتكيف مع المستجدات و المتغيرات التي يقتضيها الواقع العملي، حيث أنه كثيرا ما تتميز القرارات المتخذة على مستوى الإدارات المركزية بطابع الأوامر التي لا تؤخذ بعين الاعتبار عند اتخادها العراقيل الميدانية.
.والابتعاد عن أنماط التشغيل الهشة التي لا تعالج مشكل البطالة بصفة نهائية، و اتباع أنماط أكثر ديمومة و استمرارية.
.تطبيق التدابير القانونية و التنظيمية المتعلقة بتنفيذ سياسات التشغيل من خلال هذه الأنماطبالشكل الذي يجعلها قادرة على تحقيق الأهداف المرسومة لها، ووضع الآليات العملية لتقييممدى تقدم تطبيق هذه التدابير، وتقييم المعوقات والإشكالات التي واجهت تطبيقها، بهدف تصحيح مسارها و كيفياتها بشكل مستمر.
.تشجيع الدولة و السلطات العمومية المركزية منها و المحلية لإنشاء المؤسسات و البرامج الهادفة، و ذلك بوضع قوانين تضمن تسهيل الإجراءات، وإزالة العقبات الإدارية،و تسهيل حصولها على الأراضي و المحلات المناسبة لها، ومدها بالإرشاد و الاستشارة التكنولوجية،و تمكينها من الإعلام الاقتصادي المطلوب، و فتح السواق الوطنية أمام منتجاتها، و مساعدتها على دخول الأسواق الدولية.
.تشجيع البنوك على التعامل بجدية و مسؤولية في مجال القروض و المساعدات و التسهيلات المالية في المراحل الأولىللإنشاء لتمكين المستثمرين و المبادرين بهذه المؤسسات من تجاوز الصعوبات التي عادة تطرح في بداية الطريق. ذلك أن قلة الموارد المالية، أو انعدام التسهيلات البنكية، كثيرا

ما تكون أهم الصعوبات و العراقيل بل و التحديات التي تواجه المبادرة بإنشاء المؤسسات الصغيرة و المتوسطة.
.تمكين المؤسسات من الحصول على اليد العاملة ذات التكوين المناسب من خلال ربطها بشبكة التكوين المهني و الجامعي و خلق حوافز و تشجيعات تمكنها من استيعاب الفئاتالمتخرجة من هذه المؤسسات التكوينية و الالتحاق بها، كتخفيض الضرائب عليها مقابل توظيفها للبطالين أو اعفاءها من بعض رسوم الاستيراد أو التصدير...من أجل القدرة على خلق مناصب عمل جديدة.
.توفير الخدمات الموجهة لبعض الفئات المهنية أو الاجتماعية كالشباب أو النساء أو ذويالاحتياجات الخاصة قصد مساعدته على انشاء مؤسسات صغيرة أو متوسطة و مساعدتها على الاندماج في المنظومة المؤسساتية الوطنية.

مراجع الدراسة:

دراسات غير منشورة:

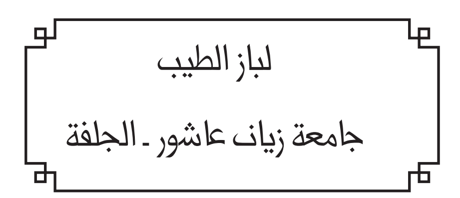
- فارس،شلالي ،دور سياسة التشغيل في معالجة مشكل البطالة في الجزائر، مذكرة ماجيستير ،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ،جامعة الجزائر2005.
- قصاب ،سعدية، تحليل برامج التشغيل بين النظرية والتطبيق، مذكرة ماجيستير بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ،جامعة الجزائر1997.
- بلعايب ، بوبكر، دراسة تحليلية لتطوير التشغيل في الجزائر، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، الجزائر، 2003.
- بن فايزة، نوال ، اشكالية البطالة و دور مؤسسات سوق العمل في الجزائر من 1990 الى 2005،رسالة ماجستير، معهد العلوم الاقتصادية و علوم التسيير جامعة الجزائر، 2008
- ديدوش، دحماني، محمد ، اشكالية التشغيل في الجزائر(محاولة تحليل)، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، جامعة تلمسان، 2012/2013.
- دراجي، سعيد ، المؤسسات الصغيرة و المتوسطة و دورها في التنمية الاقتصادية ، اطروحة الدكتوراه، كلية الادب و العلوم الانسانية جامعة قسنطينة، 2009
- حكيم ، شيبوطي ، دور المؤسسات الصغيرة و المتوسطة في تحقيق التشغيل رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، جامعة الجزائر 2001/2002

مقـــــــــــالات في المجلات و الجرائد :

- أحمية،سليمان، السياسة العامة للتشغيل ومكافحة البطالة في الجزائر ،محاضرة:جامعة سعيدة2009.متاحة في الموقع:www.4shard.com بتاريخ 12/03/2014
- عبد القادر، زيان، تشغيل و بطالة ، مقالة متاحة في : www.maktoobblig.com
- ترير علي ،رحمون هلال، مداخلة بعنوان:استرتيجية التشغيل في الجزائر ودورها في معالجة البطالة ،جامعة محمد بوضياف مسيلة ، كلية العلوم الاقتصادية والتجاريةعلوم التسيير ،2011.

- رواب عمار،غربي صباح، التكوين المهني والتشغيل في الجزائر ،الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية،بسكرة،2011.
- جريدة البلاد ، مقال بعنوات» سياسة التشغيل حققت 78 % من اهدافها « الجزائر: بتاريخ 07/10/2012 .
- رحيم ، حسين ، سياسة التشغيل في الجزائر (التحليل و التقييم) ، الجزائر: بحوث اقتصادية عربية ، 2013 .
- قطاف ، ليلى ،تقييم و تأثير للاستثمارات العمومية على التوجهات العامة للسياسة التشغيل و التوظيف الوطني للفترة (2014–2001) ، ابحاث المؤتمر : جامعة سطيف ، كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، 2013.

دستور الجزائر - سبتمبر 1947


لباز الطيب

جامعة زيان عاشور - الجلفة

مقدمة

لاشك أن الإدارة الإستعمارية الفرنسية وهي في مراجعتها لسياستها المطبقة على الجزائريين قد أحست مدى خطورة تطورات الأوضاع التي تنذر وتؤكد أن أيام هذا الوجود الإستعماري في الجزائر قد بدأ في العد التنازلي خاصة بعد تلك المجازر التي أرتكبت في حق شعب أعزل ذنبه الوحيد أنه طالب بحريته وإستقلاله ، فلم تكن تلك المجازر لتخيفه أو تحيده عن مطلب الإستقلال بل زادته عزيمة وإصرارا وبغضا وحقدا على هذا المستدمر.

ونظرا لهذا البعد المتزايد بين الإدارة الإستعمارية والشعب الجزائري وخوفا من زيادة شعبية التيار الإستقلالي ودعوته إلى ثورة شاملة وعامة في أرجاء هذا الوطن خاصة في مثل هذه الظروف التي تمر بها فرنسا وخروجها منهكة من حرب عالمية ، أرادت هذه الإدارة الإستعمارية مسابقة الزمن وقطع الطريق على أعدائها وربح الوقت وإستمالة الشعب الجزائري إليها بإصلاح دستوري هللت له كثيرا، تمثل هذا الإصلاح فيما يعرف بدستور الجزائر.

فماذا نعني بالدستور؟

وما هي العوامل التي أدت الى ظهوره ؟

وماهي أهم بنوده؟

وماهي أهم المواقف المختلفة منه؟

تعريف دستور الجزائر 1947 :

هو عبارة عن إصلاحات هامشية صادق عليها البرلمان الفرنسي يوم 20 سبتمبر

عرف بدستور 1947 وهو يحتوي على 120 مادة تعتبر قوانين لتسيير الحياة في الجزائر كما يمثل برنامج إصلاحي لدعم السياسة الإستيطانية(1)

2ـ العوامل التي أدت الى ظهور دستور الجزائر1947

يقول المثل « مرغم أخاك لابطل » هذا ما ينطبق على الإدارة الإستعمارية الفرنسية في إصدارها للدستور، ففرنسا

وجدت نفسها بعد الحرب العالمية الثانية في وضع لا تحسد عليه ولذلك كان لابد من التدبير والتفكير في إرجاء الإستقلال لقطر كان همها الوحيد البقاء لأطول فرة ممكنة ومن أهم العوامل التي أدت إلى هذا الإصلاح الفرنسي بالجزائر مايلي :

أ - أوضاع فرنسا الداخلية وخروجها من حرب عالمية منهكة وضعيفة خاصة كما نعلم أن رحى هذه الحرب دارت رحاها أكثر في الأراضي الفرنسية .

ب - إنتشار موجة التحرر ، وإستقلال بعض الشعوب كسوريا ولبنان(1946) والهند والباكستان (1948).

ج - ضرورة خلق الإستقرار لدى مستعمراتها من أجل الإستفادة من مشروع مارشال المقدم لها من قبل الولايات المتحدة في إطار إعادة بناء أوروبا الغربية بعد تحطمها أثناء الحرب العالمية الثانية.

د - إعادة البسمة للجزائريين وتفادي سخطهم وإمكانية ثورتهم بعد الجرائم البشعة التي إرتكبتها في حقهم الإدارة الإستعمارية والمستوطنيين الغلاة خاصة في سطيف وقالمة وخراطة.

هـ - الوضعية المزرية للشعب الجزائري وخاصة في الأرياف من إنتشارالبؤس والمجاعات وإزدياد ظاهرة الفقر .

و - إصرار الحركة الوطنية على مطالبها المتمثلة في إدخال إصلاحات جذرية تمس الجوانب السياسية والإقتصادية والإجتماعية.

ز- القضايا التي كانت تثير جدلا واسعا بين الإدارة الإستعمارية والمسلمين ، كقضية فصل الدين عن الدولة، مصادرة الأراضي، الأوقاف، القضاء،التعليم (2)

ط - أداء فرنسا من هذا وخلق نموذج جديد لتمثيل الجزائريين في الهيئات الرسمية الإنتخابية لهذا القانون شبه قانون بلوم - فيوليت ، ولذلك رأت فرنسا ضرورة تحقيق بعض الإصلاحات في الجزائر من أجل تحقيق جزء من أهداف الجزائريين الذين تعذبوا من أجلها في الحرب ، فعكفت فرنسا على وضع بعض الإصلاحات يوم 20 سبتمبر 1947 وأطلق عليه الدستور(3)

3 - أهم بنود دستور الجزائر 1947

1- البلاد الجزائرية قطعة من الأرض الفرنسية تتألف من ثلاث مقاطعات يتساوى سكانها في الحقوق والواجبات.

2- المسلمون يحافظون على أحوالهم الشخصية الإسلامية، ولا يحول ذلك بينهم وبين الحقوق السياسية

3- تتمتع أرض الجزائر تحت سلطة الوالي العام بنظام خاص تقتضيه طبيعة أرضها وحالة سكانها ، وهذا النظام يقتضي إنشاء « مجلس جزائري » منتخب يضم 120 نائبا، ينتخب الفرنسيون والمسلمون الذين يتشاركون معهم في الإنتخابات نصفه أي 60 نائبا وينتخب المسلمون الذين لا يتشاركون الفرنسيين أي غير المثقفين والموظفين أو قدماء الجنود نصفه الآخر أي 60 نائبا وتكون الرئاسة متداولة بين القسمين كل منه.

4- هذا المجلس الجزائري مختص بدراسة ميزانية الجزائر وله الحق في إبتكار المشروعات التي تتعلق بحياة الجزائر الإقتصادية والإجتماعية لكن ميزانية .

5- القوانين الفرنسية كلها تنفذ على القطر الجزائري إنما بعد أن يدرسها المجلس الجزائري ويتخذ في أمرها قرار

6. المسلمون الجزائريون يرسلون لسائر المجالس الفرنسية بباريس عددا من النواب يتساوى مع عدد نواب الفرنسيين المستقرين بالجزائر.

7. تعتبر اللغة العربية لغة رسمية ثانية بأرض الجزائر وتدرس بسائر المدارس ويعتبر الدين الإسلامي مفصولا عن الحكومة.

8. الوظائف العامة - مدنية أو عسكرية - مفتوحة أمام سكان القطر الجزائري على السواء.

9. إلغاء البلديات الممتزجة في قطر الجزائر وإلغاء الحكم العسكري ببلاد الجنوب.

10. يتألف حول الوالي العام مجلس الحكومة وهو يتكون من من ستة رجال إثنين يعينهما الوالي العام وإثنين ينتخبهما المجلس وإثنين يعينهما حكومة باريس.(4)

4 - أهم المواقف المختلفة من دستور الجزائر 1947

أولا : موقف الموالين للإدارة الفرنسية :

جرت هناك مناقشات حادة داخل أروقة المجلس الوطني الفرنسي والمجلس الجمهوري وكذا المجلس الجزائري بعدما تشكل إثر إنتخابات أفريل 1948، والذي أثار حدة المناقشات هو نداخل المواد حول بنود الدستور وما جاء فيه من نقاط تهم على وجه الخصوص الجزائريين إلا أن هذه المناقشات لم تتطرق للقضايا الجوهرية والحساسة، ولقد إستخدم بني نعم - نعم (بني وي وي) مصطلحات في تدخلاتهم منها إضافة إستجابة تعويض تعديل إقتراحات ولم يستخدموا أبدا مصطلحات الرفض، الإلغاء، المعارضة وموقفهم هذا كان مفهوما لكون هذه الشريحة مستفيدة كثيرا من الإدارة الفرنسية (تعليم - مواطنة - مزايا) ولم تغير هذه الفئة موقفها إلا مع إندلاع ثورة التحرير(5)

ثانيا : موقف الإتحاد الديموقراطي للبيان الجزائري :

لقد بين الحزب موقفه الصريح من القانون، ضمن رسالة موجهة إلى المجلس الوطني الفرنسي مؤرخة بتاريخ 24 /08/1947 أثبت فيه رفضه لهذا القانون وخاصة فيما يتعلق بالمجلس الجزائري وقانون الإنتخاب وتشكيل الحكومة الجزائرية بالرغم من إلغاء البلديات المختلطة والنظام العسكري في الجنوب، بحيث حرص زعيم الحزب « فرحات عباس» على مطالب الحزب سواء تعلق الأمر بالأمور السياسية والإدارية المدنية ومن أهم ما إعتمد عليه زعيم الحزب لهذا الرفض عدم حضور الممثلين المسلمين أثناء وضع بنود القانون (6)

ثالثا : موقف جمعية العلماء المسلمين

لقد رئيس جمعية العلماء المسلمين « محمد البشير الإبراهيمي » بأنه أعرج، أبتر، لايسمع، ولا يبصر، ولم يأخذ برأي الأمة الجزائرية في وضعه ولم يسمع صوتها في دفعه، كما عبر رئيس جمعية العلماء المسلمين في العدد التاسع من مجلة البصائر بتاريخ 20 مارس 1948 بدعوته إلى إستغلال ما في الدستور من خير ولو كان قطرة في بحر وإلى الإشتراك في الإنتخابات المختلفة وناضلت في سبيل تطبيق بعض بنود الدستور كترسيم اللغة العربية وفصل الدين عن الدولة وإلغاء الحكم العسكري في الجنوب (7)

رابعا : موقف حركة إنتصار الحريات الديموقراطية

لقد إستنكر الحزب ما قامت به الإدارة الإستعمارية من عدم إستشارة الشعب الجزائري وعدم إشركهم في صياغة هذا القانون إضافة لتكريسه لتبعية الجزائر لفرنسا بإعتبارها قطعة من الأرض الفرنسية كما نصت عليه المادة الأولى من الدستورولعدم إعترافه بحق تقرير المصير وعدم إعطاء تمثيلا حقيقيا للجزائريين في هذه المؤسسات الجديدة، ومع ذلك طالبت قيادة الحزب بضرورة المشاركة في إنتخابات تكوين المجلس الجزائري وتفويت الفرصة على الإنتهازيين والإستغلاليين(8)

الهوامــــــــش

1. بشير بلاح، تاريخ الجزائر المعاصر 1830-1989، (الجزائر، دار المعرفة، 2006)، ص466.

2. طاعة سعد الله، دور النواب المسلمين والحياة السياسية بالجزائر، ط1(الجزائر، دار كوكب العلوم، 2012)، ص ص 50-52.

3. يحي بوعزيز، سياسة التسلط الإستعماري والحركة الوطنية الجزائرية، (الزائر ، ديوان المطبوعات الجزائرية، 2007)، ص 120.

4. أحمد توفيق المدني، هذه هي الجزائر، (القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1956)، ص ـ ص 182 -184

5. طاعة سعد الله، دور النواب المسلمين.... مرجع سابق، ص78.

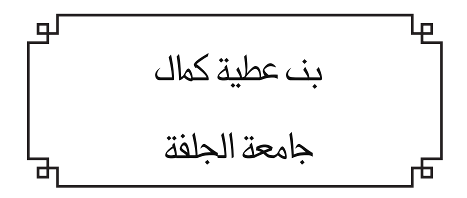
6. نفسه ، ص 90.

7. بشير بلاح، تاريخ الجزائر.... مرجع سابق، ص 472.

8. نفسه، ص470.

النسوية و خطاب الجنسانية

(رواية لله اكتشاف الشهوة لله لفضيلة الفاروق– أنموذجا–)



بن عطية كمال

جامعة الجلفة

توطئة :

تعود فكرة هذا المقال إلى لقاء علمي جمعني بالروائي الجزائري واسيني الأعرج حينما عقبت على توظيفه لمشاهد جنسية و استعماله للغة حوار تتضمن استعمال الفاحش والبذيء من الكلام داخل رواياته لا سيما في روايته «سيدة المقام» مع توفر إمكانية تجاوز هذا المستوى من الكلام والاكتفاء بالإيحاءات والتلميحات التي تحقق الشق التواصلي والجمالي ،فالرواية – في رأيي– ديوان ونص حامل لهموم وتطلعات يجدر بالروائي أن يخاطب المتلقي وفقها بمستويات متعالية،هذا المتلقي الذي تحول مع فتوحات نظريات القراءة إلى مؤلف ضمني وشريك في صناعة النص«وصححت به حركة الفكر النقدي لتعود به إلى قيمة النص وأهمية المتلقي ومن ثمَّ البحث عن التفاعل بين المتلقي والنص»(1)، حينها أعطى واسيني الحق لنفسه انطلاقا من أن خطاب الجنسانية موجود في واقعنا وشوارعنا وتجمعاتنا بل هو الغالب والفاصل في احتكاكاتنا اليومية مع مشاغلنا ومآزقنا وعند قطاع واسع من المجتمع ،والروائي يرى ويسمع كل هذا وبالتالي فتدوين هذا النوع من الخطابات ضروري بحكم تعدد الأصوات داخل الرواية .ويشاطره أيضا في هذا الرأي المغربي «محمد شكري» في روايته السير ذاتية « الخبز الحافي « حيث يبرز خطاب الجنسانية بقوة داخلها .

يستمر هذا النوع من الخطابات في التواتر و الاتساع مع العديد من التجارب الروائية إلى أن أضحى ظاهرة تتطلب الدرس والمتابعة النقدية.وهذا ما سيكون ضمن هذه المساحة البحثية حيث أحاول أن أفكك معمارية خطاب الجنسانية من خلال نموذج أنثوي يتمثل في الروائية « فضيلة الفاروق» من خلال روايتها « «اكتشاف الشهوة «.

توفر هاته الرواية لبحثنا شقين ؛شق أول متعلق بالبحث في واقع الكتابة النسوية في العالم العربي عموما وموقعها الثقافي أمام الكتابة الأصل (الذكورية) وتحول المرأة وفق هذا الاتجاه التسلطي إلى كائن ثقافي ذي دلالة محددة ونمطية وليست جوهرا أو ذاتا« فهناك تاريخ قائم كتبه الرجل بأدواته الذكورية،جعل من المرأة كيانا ناقصا ورمزا للخطايا،ونُظر إليها دائما كرمز للشهوة والجسد»(2).وشق ثان متعلق بالبحث في خطاب المرأة الإبداعي – في شقه السردي الجنساني تحديدا– ومن هنا تبرز الإشكالية التالية : هل يمكننا أن نصف هذا النوع من الخطابات داخل الرواية العربية في شكلها العام مغامرة إبداعية وتحقيقا لذات مضطهدة وصدى لما تعانيه المرأة (المؤلفة/المؤلفة الضمنية) داخل مجتمعات يطغى عليها النسق الذكوري ، إذ أن هذه المغامرة في سرد الأنثى لذاتها وبوحها عن نفسها تنويرا وتحريرا لقضايا موجودة ومتكررة في ممارساتنا اليومية ، أو أن هذا

النوع من الكتابة – في رؤية مغايرة – يعتبر وسيلة من وسائل التغريب وتشجيع على العلاقات غير شرعية والتبرم من قيود الأسرة ورقابة المجتمع و«ضرب من الشذوذ السافر جاء على تلك الشاكلة تحت مسمى الأدب والإبداع»(3).

1/في النسوية :

ترجع أصول النسوية إلى حركات سياسية تهدف إلى غايات اجتماعية ،تتمثل في حقوق المرأة وإثبات ذاتها ودورها ،والفكر النسوي بشكل عام أنساق نظرية من المفاهيم والقضايا والتحليلات تصف وتفسر أوضاع النساء وخبراتهن وسبل تحسينها وتفعيلها وكيفية الاستفادة المثلى منها .فالنسوية إذن ممارسات تطبيقية واقعية بين الفكر والواقع ، الحركة أو الممارسات ، هكذا بدأت النسوية مع القرن التاسع عشر حركة اجتماعية توالد عنها فكر نسوي ،وفي مرحلة لاحقة نشأت عنها فلسفة نسوية ظلت بدورها أكثر من أي فلسفة أخرى ارتباطا بالواقع ، في هذا الإطار تضم النسوية كل جهد عملي أو نظري لاستجواب أو تحدي أو مراجعة أو نقد أو تعديل النظام الأبوي السائد طوال التاريخ ،حيث يقوم هذا النظام على بنية تكون المرأة فيها ذات وضعية أدنى خاضعة لمصلحة الرجل ،ويتبوأ الرجال السيادة والمنزلة الأعلى(4).وهذا ما يسميه « جيل ليبوفيتسكي « بعصر المرأة الثالثة وقصد به التحول الذي حصل في وضع المرأة بعد تصنيفها على أنها مؤبلسة ودونية إلى النقلة الكبرى في وضع المرأة من حيث استرجاعها لحريتها وتحكمها بذاتها وتحقيقها لشخصيتها دون تدخل الرجل في قراراتها الشخصية فانتقلت هذه المرأة من الوضع الدوني إلى الوضع الراقي وتعاملت مع الرجل بندّية(5).

1.أ/مركزية « اللوغو الذكري» :

المقصود باللوغو الذكري « الخطاب بمركزية الرجل/الذكر، فالمرأة حين تتساوى فإنها تتساوى بالرجل وحين يسمح لها بالمشاركة فإنما تشرك الرجل وفي كل الأحوال يصبح الرجل مركز الحركة وبؤرة التفاعل ويبدو الأمر وكأنه قدر ميتافيزيقي لا فكاك منه ، وكأن كل فاعلية للمرأة في الحياة لا تكتسب دلالتها إلا من خلال فاعلية الرجل»(6). فقد خُص الذكر باللفظ مما مكنه من الاستحواذ على الكتابة ومن ثم السيطرة على الفكر اللغوي والثقافي والحياتي على مدار التاريخ ،حيث تعرضت المرأة لمسار تاريخي استبدادي عبر كل الحضارات المتعاقبة على مستوى الثقافة الرسمية وحتى الشعبية ابتداء باستثناء المرأة من الإحصاء السكاني واعتبارها كائنا ثانويا إبان الحضارة اليونانية(7)،إلى سيد الفلسفة الإغريقية وأحد أضلع مثلثها الفلسفي «أفلاطون» وما أبداه من أسف لكونه ابن امرأة حيث ظل يزدري أمه لأنها أنثى وغيَّبها بشكل كامل عن محاوراته ،إلى»حامورابي» الذي جعل المرأة حقا مملوكا للرجل وله حق بيعها وامتلاكها،لتأتي المنحوتات القديمة في بلاد الرافدين مصورة المرأة على أنها جسد جنسي فقط تبرز فيه الأعضاء الجنسية،إلى الصينيين الذين تعودوا على تقييد أرجل بناتهم في صغرهن لكي تنثني أقدامهن فإذا كبرن تقيدت حركتهن وقلت سرعتهن فلا يكون في مقدورهن الفرار من وجه الرجل،إلى أن سماها فرويد بالرجل الناقص إلى فنون القرن العشرين التي تعاملت مع المرأة كوسيلة إغرائية ، إلى الثقافة العربية (الجاحظ، القزويني ، المعري ، العقاد ، حمزة شحاتة...إلخ) (8).

لكن ومع النقلة النوعية والتطور الحاصل في الممارسة الثقافية والحياتية اليوم،ظهر نزوع أنثوي في الكتابة والإفصاح عن هذه الأنوثة ،حيث خرجت المرأة من مرحلة الاستغلال إلى مرحلة الكتابة،وذلك لما توفره الكتابة من حرية وإثبات للذات،ولكن الطريق إلى الكتابة لن يكون إلا عبر المحاولة الواعية نحو تأسيس قيمة إبداعية للأنوثة

تضارع الفحولة وتنافسها،تكون عبر كتابة تحمل سمات الأنوثة وتقدمها في النص اللغوي لا على أنها استرجال وإنما بوصفها قيمة إبداعية تجعل الأنوثة مصطلحا إبداعيا مثلما هو مصطلح الفحولة(9).هذه النقلة التي نجعل من خلالها الأنوثة في مقابل الفحولة تتطلب نوعا من الممارسة الدقيقة،فقد تتداخل الرغبة في تأسيس للأنوثة إلى مناقضة الأنوثة في ذاتها،وهذا ما صرح به جاك دريدا حينما أكد على أن«التفكيكية هي تفكير معين في النساء لا تمجيدا للنسوية.إنني أعتقد أن النسوية ضرورية.لقد كانت ومازالت ضرورية في مواقف معينة.ولكن في لحظة إذا أغلقت نفسك في النسوية فستنتج نفس الشيء الذي تصارع ضده»(10)،وهذا ما جعل الناقد السعودي عبد الله محمد الغذامي يثور على التغيير الشكلي فقط الذي لا يستند إلى أسس ترسخ وتجسد مفهوما للأنوثة على مستوى الواقع،فلا استرجال المرأة وكتابتها حسب شروط الرجل بلهجته ولسانه ولا تأنيثها للضمير ضمن فعل الكتابة ولا انسياقها وراء مقولات إنساني وإنسانية التي يتساوى فيها المؤنث والمذكر،قادرة على خلق نسق ثقافي أنثوي حقيقي في مقابل نسق الذكورة المتجسد في ثقافتنا العربية،فمقولة المساواة بين الجنسين مثلا«دعوى لتكون ضد المرأة لأن التساوي هنا هو في اقتسام ذكورية المجتمع مما هو إمعان في إلغاء الأنوثة وإمعان في إجبار المرأة على الاسترجال»(11).

1.ب/تفكيك الثنائية (الذكر/الأنثى):

تتضمن التفكيكية التي ارسى قواعدها الفرنسي جاك دريدا ممارسة نقدية استنطاقية مهمتها؛ أن تصبح كتابة أي نص آخر،نصا نقديا يكمل ويدمج نصا أو نصوصا تكون موضع تساؤل.وتعنى التفكيكية بالنصوص وعلاقاتها المتبادلة المضمرة فيها وتقتضي التفكيكية اختبار النص من جهة اختلافاته عن النصوص الأخرى ومن جهة إرجاءاته في نصوص أخرى(12)، وتَشغلُ نفسها بثلاثة مواضيع أساسية:

– الحدود التاريخية للميتافيزيقا .

– نتائج التفكير الميتافيزيقي وتأثيراته ومن ثم تفكيكه ونقضه .

– ضرورة وحدود علم الكتابة (الغراماتولوجيا) (13).

انطلاقا من هاته الإستراتيجية يفكك جاك دريدا الثنائية « الذكر/الأنثى» المتمركزة حول اللوغوس ويدرجها ضمن سائر الثنائيات الهرمية القابلة للتفكيك ،انطلاقا من مشروعه المتضمن نقد وتقويض البعد الميتافيزيقي الذي رأى بأنه مازال يهيمن على الفلسفة ومن ثم على العلوم المتأثرة بها،وليس مما يدهش حسب رؤية دريدا إلى أن عرض الإنجيل لنشأة الإنسان يظهر خلق المرأة من ضلع الرجل فالمرأة ثانوية وخاضعة وملحقة وحتى الصياغات الفرويدية و اللاكانية تصور النفس الأنثوية في إطار التمركز حول الذكر الذي يرى فيه امتدادا مشتركا مع تاريخ الميتافيزيقيا الغربية(14)،ووفق استراتجيته التفكيك يعلن دريدا أن ما يبقى غير محدد [مالا يمكن حسمه (indecidable)]، لا يتعلق فحسب،بل أيضا بخط الانقسام بين الجنسين(15)،ومالا يمكن حسمه ليس عنصرا من التقابلات التالية: (محسوس/معقول) (الكلام /الكتابة)،(السلبية/الفعالية)،(الدال/المدلول)،(الداخل/الخارج) (الحضور /الغياب)...إلخ ،رغم أنه يسم التقابلات ويصل أحدها بالآخر يتجنب في نفس الوقت أن لا يكون حدا ثالثا،ومن قائمة أمثلة (ما لا يمكن حسمه): العلامة، البنية، الكتابة، التواصل، النوع الأدبي ،الاختلاف ...إلخ (16). بذلك يريد دريدا أن يبتعد عن منظومة الفكر الغربي القائم على الثنائيات التفاضلية التي أنتجت خطابا يقوم على المركزية عبر تفضيل الذات على الآخر ويتخلص من آثار الثنائيات المدمّرة والعنصرية

للفكر الغربي في تعامله مع الأطراف بوصفه المركز الذي لا توجد الأطراف إلا بوجوده.إن هذه المفهومات غير المحسومة دلاليا تمنح فلسفة دريدا حيوية كبيرة على قلب كل المعادلات والهروب من النظرة السوداء للميتافيزيقيا التي لا تفتأ تمنح الأفضلية لحد على حد آخر(17).

نشط البحث ضمن المسعى النسوي لا سيما في مرحلة ما بعد البنيوية ، إلى كسر السيطرة الذكورية معيدا النظر في المقولات التعميمية الأساسوية ، أي القائلة بعمومية الأبوية وأساسياتها في المجتمعات الإنسانية وتبلورت في السياق نفسه أسئلة حول ما إذا كانت الأبوية هي الشكل السلطوي الوحيد الذي تعاني منه الأنثى(18)،وبدءا من السبعينيات أطلق النسويون الفرنسيون و الأنجلو–أمريكيون وغيرهم انتقادات عديدة ضد التصورات الذهنية الأبوية المتمركزة حول اللوغو الذكري،وأنتج القلب والإبدال التفكيكي لثنائية(الذكر/الأنثى)التعارضية مفهوما غير محدد عن الأنثوية المعممة،من هنا بدأت المسوغات والحجج تبرز وهاهي الباحثة « لسبيفاك » ترى في استراتيجية التفكيك جدوى فيما يخص نقد التمركز الذكري ومن ثم قلب تلك الثنائية وإنشاء خطاب متمركز حول الرحم يواجه الخطاب المتمركز حول الذكر،وذلك بدعوة النساء إلى القيام بحركة متناسقة لإعادة توزيع القوى الإنتاج وإعادة الإنتاج، وإعادة تاريخ وأدب المرأة وإنشاء خطاب طليعي للنساء وإعادة قراءة النصوص الكلاسيكية باعتبارها مذنبة بالتمركز حول الذكر(19).ويطلق على هذا الإتجاه بالتحليل التفكيكي المتمركز حول الأنثى حيث يعتبر هذا الاتجاه أن المجتمعات الذكورية المتمركزة حول الذكر أن الرجل هو الأصل الثابت والمرأة هي العكس،لكن المرأة في واقع الأمر هي الأصل الآخر المسكوت عنه(20) .

1.ج/أدب المرأة (التمركز حول الأنثى) :

كانت اللغة من أبرز المجالات التي شهدت مدا نسويا لافتا ، ينطلق من مسلمة معاصرة تقول إن اللغة ليست مجرد وسيط شفاف يحمل المعنى،بل هي ككل مؤسسة اجتماعية محملة بأهداف ومعايير وقيم المجتمع وبالتالي قامت اللغة بدورها في تجسيد الذكورية المهيمنة،ومن هنا بدأت الدراسات تبحث في الفوارق بين التعبيرات الذكورية والأنثوية، ومغزاها ودلالاتها،فلا شك في أن المجاز واللغة يشكلان تفكيرنا ويؤثران في الخطاب ويمثلان أهم معالم الشخصية،وبديهي أن التعبير عن النسوية جاء في الأشكال الأدبية أكثر وأبلغ مما جاء في أي شكل آخر،وبرزت عشرات الأسماء للأديبات، فثمة الآن نظرية نسوية في الأدب وفي النقد تلقى اهتماما كبيرا من الأوساط المعنية،وبطبيعة الحال كان لابد أن يكتسح هذا المد النسوي مجال الفنون الذي ارتبط أكثر من سواه بالمرأة وعالمها على طوال التاريخ(21).

من هنا ظهر الأدب النسوي و اندلعت معه التساؤلات، وكانت المفاهيم المختلفة لهذا المصطلح، فمنهم من يعتبره الأدب الخاص بالمرأة، ومنهم من يعتبره حالة من حالات التجنيس لانفصالها عن أدب الرجال، ومنهم من ادّعى أن في إطلاق هذا المصطلح نوعاً من أنواع التصنيف في الأدب، على اعتبار المرأة أضعف منه قدرة على الإنجاز، وآخرون أكدوا ضرورة إطلاقه كحق لهذه المرأة، وحتى المرأة ذاتها اختلفت في مفهوم هذا المصطلح، فمنهن يعتبرن أن في هذه الهوية إثبات لوجودهن كنساء.ومنهن من يرين أنه ليس أكثر من حالة تصنيف لأدب أكثر تعبيراً عن صورة المرأة عندما تكون هي المنتجة له (22) .

وفق هذا الالتباس الحاصل في المصطلح وما يحمله من تصورات،حلّل عبد الله محمد الغذامي واقع الكتابة النسوية وموقعها الثقافي أمام الكتابة الأصل (الذكورية) برؤية تهدف إلى إيجاد تغيير حقيقي للوضعية الأنثوية،

بتحقيق قيمة إبداعية وفكرية للأنوثة في مجموعة من النقاط أهمها: تملُّك اللغة. وذلك في أربعة مؤلفات كاملة (المرأة واللغة،تأنيث القصيدة والقارئ المختلف،ثقافة الوهم(مقاربات حول المرأة والجسد واللغة)، الجهنية في لغة النساء وحكايتهن))، متكأ على النقلة النوعية والتطور الحاصل في الممارسة الثقافية والحياتية اليوم والذي ساعد على بروز نزوع أنثوي في الكتابة والإفصاح عن هذه الأنوثة،بعدما كان الرجل هو المفصح عنها والمستعير للسانها والمُظهر إياها في الهامش الثقافي والاجتماعي فماذا لو تيسر للمرأة أن تكتب تاريخ الزمان والأحداث وتولت بنفسها صياغة التاريخ ولم يكن ذلك حكرا على الرجل وحده«فستكون الأنوثة قيمة إيجابية مثل الفحولة تماما»(23)،لكن هذا التحول في الموقع يصاحبه سؤال جوهري متعلق بآليات هذه النقلة،فهل تتخلى المرأة عن أنوثتها وتسترجل لكي تمارس ما يمارسه الرجل،أم أن في اللغة مجالا للأنوثة بإزاء الفحولة؟.

في خضم الإجابة عن هذا التساؤل يُقر الغذامي بأن متابعته لخطاب المرأة الإبداعي – في شقه السردي تحديدا– يركز على البحث والسؤال عن المنعطفات و التمفصلات الجوهرية في علاقة المرأة مع اللغة وتحولها من موضوع لغوي إلى ذات فاعلة،تعرف كيف ومتى تفصح عن نفسها وكيف تُدير سياق اللغة من فحولة متحكمة إلى خطاب بياني يجد فيه الضمير المؤنث فضاء للتحرك مع التعبير ووجوه الإفصاح فيصرح بأنه«اعتمد على الخطاب السردي واستبعد الشعر عن الدراسة،ووجد أن الخطاب السردي أقدر على كشف الأصوات المتعددة ومن ثم أقرب إلى الإفصاح عن معالم الاختلاف وضمائر التبدل والتنوع»(24).

انطلاقا من هذا الواقع السلبي خرجت المرأة من مرحلة الاستغلال إلى مرحلة الكتابة،وذلك لما توفره الكتابة من حرية وإثبات للذات،ولكن الطريق إلى الكتابة لن يكون إلا عبر المحاولة الواعية نحو تأسيس قيمة إبداعية للأنوثة تضارع الفحولة وتنافسها،تكون عبر كتابة تحمل سمات الأنوثة وتقدمها في النص اللغوي لا على أنها استرجال وإنما بوصفها قيمة إبداعية تجعل الأنوثة مصطلحا إبداعيا مثلما هو مصطلح الفحولة(25).هذه النقلة التي نجعل من خلالها الأنوثة في مقابل الفحولة تتطلب نوعا من الممارسة الدقيقة،فقد تتداخل الرغبة في تأسيس للأنوثة إلى مناقضة الأنوثة في ذاتها،وهذا ما جعل الغذامي يثور على التغيير الشكلي فقط الذي لا يستند إلى أسس ترسخ وتجسد مفهوما للأنوثة على مستوى الواقع،فلا استرجال المرأة وكتابتها حسب شروط الرجل بلهجته ولسانه ولا تأنيثها للضمير ضمن فعل الكتابة ولا انسياقها وراء مقولات إنساني وإنسانية التي يتساوى فيها المؤنث والمذكر،قادرة على خلق نسق ثقافي أنثوي حقيقي في مقابل نسق الذكورة المتجسد في ثقافتنا العربية،فمقولة المساواة بين الجنسين مثلا«دعوى لتكون ضد المرأة لأن التساوي هنا هو في اقتسام ذكورية المجتمع مما هو إمعان في إلغاء الأنوثة وإمعان في إجبار المرأة على الاسترجال»(26).

يشيد الغذامي في خضم استعارته للسان المرأة بتجربة «نازك الملائكة»التي حطمت أهم رموز الفحولة وأبرز علامات الذكورة(عمود الشعر)،وأصبحت معها قصيدة التفعيلة علامة على الأنوثة الشعرية وكسرت بهذا النمطية المتداولة عند العرب لمَّا وصفوا الشعر بأنه شيطان ذكر وليس للمرأة من الشعر أي نصيب ماعدا الاستثناء المحدود الذي مثلته الخنساء الذي لم يتكرر على مدار الخمسة عشر قرنا حيث يسجل « لحركة الشعر الحر أنها السباقة إلى فعل تفكيك الموروث،ونقد البنية الصلبة لثقافتنا وهي القصيدة العمودية وحدوث ذلك من شاعرة فتاة له مدلوله الخاص في مواجهة عمود الفحولة والنسق الذكوري»(27)،وقد تعرضت الشاعرة نازك الملائكة إلى ردود فعل مضادة تحت تأثيرات النسق الفحولي المضمر في ثقافتنا،وتم مصادرة موقعها الريادي في تكسير عمود الشعر ومن ثم نسب ريادة الشعر الحر للشاعر بدر شاكر السياب،انتصارا وترسيخا للفحل الثقافي تارة ووصف قصيدتها

«الكوليرا «بأنها ليست سوى تغيير عروضي تارة أخرى«إنها محاولة مدارلة المعنى العميق لحادثة كسر عمود الفحولة على يد أنثى»(28)،وقد كسرت نازك الملائكة عمود الشعر والنسق الذهني المذكر الذي يقوم عليه الشعر،مستعينة بالنصف المؤنث من بحور العروض«الرجز والكامل والرمل والمتقارب والمتدارك والهزج والسريع والوافر»(29).

1.د/الاحتفاء بالجسد كأداة للتمركز حول الأنثى :

من الواضح أن الثقافة التي أقصت المرأة جعلتها ترى نفسها على أنها جسد مثير وصارت تسعى إلى إبراز هذا المعنى فأضحى الاحتفاء الصريح بتكوين الجسد الأنثوي وجمالياته الخارجية ضرورة سردية لتقويض التمركز حول الذكر، وضمن هذا السياق تؤكد الناقدة « هيلين سيكسوس» على ضرورة أن تنصرف الكتابة النسائية إلى الجسد بل والاقتصار عليه ، وتدعوا النساء على وضع أجسادهن في كتابتهن ، وينبغي التأكيد على أن استئثار الجسد بأهمية بالغة في الرواية النسائية ، يتم بتوجيه من أسباب متصلة بنظرة المجتمع إلى الجسد عموما، ما ولده ذلك من إحساس عند المرأة من أنها تتميز بخصوصية مطلقة ومتفرد.على أن ربط الأدب النسائي بالجسد أمر ينبغي تدقيقه ،وفي ضوء غياب الحفر التاريخي والنقدي الذي برهن على تلك الرابطة وحجمها ، فالقول باقتران الأدب النسائي بالجسد الأنثوي يحتاج إلى تدقيق(30) ، حتى لا ندخل في عملية عكسية مضادة ويحدث تقويض آخر للأنثى وتختزل في الجسد سردا وتحليلا ، وتتحول معها قيمة الأنوثة إلى لذة وبالتالي تتحول قضيتها إلى عرض وطلب ووفرة وندرة ،وبهذا تفقد المرأة بعدها التواصلي العميق والإنساني ،و به استبدلت نوعا من الشغف الاستعراضي المثير،وهذا ما جعل المفكك جاك دريدا يحذر الغلو في تمجيد النسوية وسرد جسدها و خصوصياتها .

2/خطاب الجنسانية في رواية اكتشاف الشهوة :

تعتبر فضيلة الفاروق من أهم الأصوات النسائية في المشهد الروائي الجزائري.حاولت تدوين الرغبة وفق رؤية تفكيكية لواقع المرأة داخل مجتمع محافظ لم يستطع أن يخفي ميولاته الجنسية اتجاه المرأة.وتندرج فضيلة الفاروق ضمن المحاولات التي تعتبر الكتابة النسائية مغامرة حقيقية لإثبات الذات ومواجهة العالم من خلال التبرم من القيود التي تعطل حرية التفكير ومن ثم استغلال مقومات المرأة الذاتية والمكتسبة في بناء عالمها الخاص،يظهر هذا المنزع التحرري بشكل أعمق في ثلاثيتها الروائية (تاء الخجل ، مزاج مراهقة ، اكتشاف الشهوة) .

تبني فضيلة الفاروق نزعتها التحررية على الخطاب الجنسي بدرجة أولى ثم التبرم والتمرد على الالتزامات الدينية والتقاليد والسلطة الأسرية في درجة ثانية ، أو نقول أنها تستعمل الجنس وتوظفه كأداة لتقويض الخطابات السائدة في بيئتها،كرفضها مثلا للحجاب الذي يعيق إبراز مفاتنها ويمنع عنها حريتها في الاستمتاع برغباتها ونزواتها كما أنه يميز بينها وبين الرجال «انطلقت من قطعة القماش تلك التي لم تعد تعني لي فقط التنكر الذي يوهم أني سأحمل سجني معي إلى الجامعة ، بل صارت تعني لي إثبات مزيد من الفروق بيني وبين الآخر، إدخالي قليلا في دائرة الرؤية الضبابية»(31).وفيما يلي سنكتشف تمفصلات هذا النمط من الخطاب في اكتشاف الشهوة .

2.أ/جنسانية العنوان :

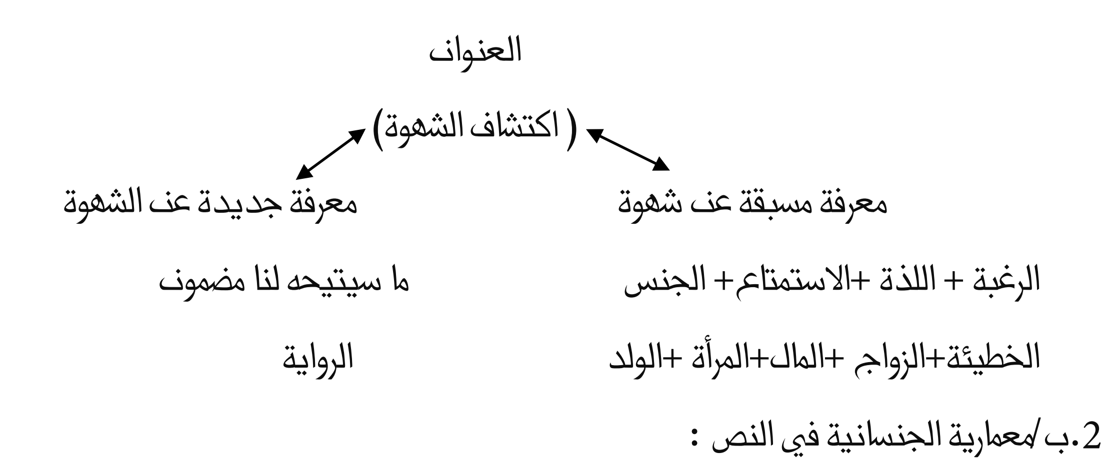
تصرح الروائية المتميزة أحلام مستغانمي بأن العنوان هو «أصعب امتحان»(32)،و أنها كلمّا بدأت في كتابة نص

ما إلا و راودها أكثر من عنوان وكلمّا تقدمت في اختياره كان العنوان يتغير باستمرار وتجدر الإشارة هنا إلى أن الصعوبة والحيرة في اختيار هذا النص المضغوط (العنوان) ،ترجع بالأساس إلى حكم طبيعته وموقعه ومهامه حيث يوضع في الغالب وباتفاق الكثير من الكتاب والمبدعين بعد الانتهاء من كتابة النص موكلين إليه مهمة اختصاره واختزاله والدلالة عليه،إضافة إلى اجتماع وظائف معقدة في بنيته (إعلانية ،إغرائية، تعيينية)، وهذا ما جعل الناقد الفرنسي جيرار جنيت (Genette Gerard) يُقر من خلال دراسته للعتبات في كتابه (seuils) بصعوبة صناعة العنوان إذ أنه«مجموعة معقدة ذو تشكيلة مركبة»(33).

لا يمكن على مستوى التحليل دراسة العنوان بالتغاضي عن النص الذي يعنونه،لأن العنوان يدخل في علاقة حميمية، فالأول يعلن والثاني يشرح،واعتمادا على هذا التحديد تنهض علاقة العنوان بالنص على أساس التضمين المتبادل وفي مدار هذه العلاقة يتبدى النص جوابا على الأسئلة التي يثيرها فهو بمثابة السؤال الإشكالي والنص إجابة أو رد على هذا السؤال(34).من هذه الأهمية يمكننا القول أن عنوان فضيلة «اكتشاف الشهوة» يشكل نقطة البداية في عملية القراءة لاسيما إذا ربطناه بعناوين روائية أخرى للكاتبة (مزاج مراهقة، تاء الخجل) ، وبالتالي فهو يمثل النواة الاستهلالية التي تمثل« دليلا إخباريا »(35)،فهو يخبر عن بعض أثار المعنى الأولية حول خطاب الرواية.

في خطوة أولى لا نملك أن نتعامل مع هذا العنوان إلا باعتباره بنية لها اشتغالها الدلالي الخاص نستنطقها وفق هذا المستوى المعجمي وما يتيحه لنا « من تمثلات ذهنية ناتجة عن الدلائل اللغوية التي تسهم في تكوين المادة الدالة للعنوان»(36) .

تحيلنا لنا لفظة «اكتشاف « على تحقيق المعرفة وفهم قضايا ضبابية وإزالة اللبس والاضطراب،وتشكل كلمة (الشهوة) دالا مركزيا في هذا العنوان إذ تحيلنا على تلك القوة و الرغبة النفسية الشديدة و الكامنة التي تدفع بالحواس إلى تلبية وإشباع الغرائز، ويفر لنا هذا العنوان مجتمعا مناخا سيميائيا قبليا وبعديا ، القبلي هو ما اجتمع في ذاكرتنا الجمعية ومخيلتنا حول الشهوة و هنا تبرز الآية الكريمة المؤسسة لهذا المخيال المتجذر في مخيالنا الجمعي حيث يقول اللّه سبحانه وتعالى(زين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب و الفضة والخيل المسومة والأنعام)(37) ، وممّا يمكن تفكيكه من خلال لقائنا الأولي مع هذا العنوان ، الإحالة على المخطط التالي :



2.ب/معمارية الجنسانية في النص :

يملك العنوان سلطة إغرائية توجيهية إلى عالم النص داعية إلى الفضول لمعرفته واكتشاف مضامينه الفكرية والجمالية، كما أن الفقر الدّلالي واللغوي والإضمار التركيبي للعنوان يجعله ممتنعا عن الفهم الكلي غامضا ضبابيا ، وبهذا يصبح العنوان عامل استثارة لذهن المتلقي فيهيج فيه مجموعة إشكالات لا نجد لها إجابات إلا بعد الاحتكام والرجوع إلى النص ، حيث يظل المعنى رهين الوحدات النصية (38).فهل الدلالات المتعلقة بالشهوة والتي إستخلصناها من العنوان (اكتشاف الشهوة) كبنية مستقلة ، متحققة بشكل كلي أو جزئي داخل خطاب الرواية ؟ وماذا أرادت فضيلة الفاروق من خلال هذا العنوان ؟

أثناء استكشافنا للعلاقة القائمة بين هذا العنوان والنص ، والإجابة على تلك التساؤلات السابقة سنعتمد على مبدأ التقطيع (decoupage le) حيث يعد خطوة أساسية في إطار التفكيك، وقد اهتمت به الكثير من الدراسات التحليلية والنظرية وخصوصا في مجال تحليل الحكاية الشعبية عند " فلاديمير بروب " وفي مجال سميوطيقا السرد عند " كريماس " ، ويحدد التقطيع هدفا جوهريا يتمثل في تقطيع النص أو الخطاب المحلّل إلى مجموعة مقاطع سردية وفق معايير محددة بحيث يمتلك كل مقطع سردي القدرة على أن يكون لوحده حكاية مستقلة ، ومن بين المحددات الأساسية في عملية التقطيع نذكر منها : العناصر الظاهراتية التي يقدمها الخطاب ، الروابط اللغوية التي تستعمل في إبراز علاقة الاتصال بين مقطعين ، هيمنة مكون من مكونات الخطاب (مكان/شخصية/زمان) على مقطع دون سواه ، القيمة الدلالية لمقطع دون آخر(39). ووفق هاته الشروط فإننا سنعتمد من معايير التقطيع معيار هيمنة مكون من مكونات الخطاب و هو «المكان» حيث تنقسم أحداث الرواية بين مدينتي قسنطينة وباريس .

المقطع الأول (قسنطينة):

يتميز هذا المقطع من حيث المحدد المكاني (قسنطينة) بالهيمنة الأبوية المحتكمة إلى الأعراف والتقاليد وأحاديث الشارع ، تتوزع هذه الهيمنة داخل الرواية على الشخصيات التالية : الأب والابن إلياس والزوج مود «مود الغريب ووالدي وإلياس وقبضة الحديد التي يخنقني بها النظام الأبوي الذي تعيش فيه تحت رحمته»(40)،والرواية لا تقدم هاته الصورة دفعة واحدة ولكنها تبدأ في النشوء منذ بداية الرواية وتزداد وضوحا كلما مضينا في القراءة ولا تكتمل إلا مع الترسبات والانكسارات التي تتكلم عنها الشخصية الرئيسية « باني « داخل الرواية.

والمقصود بمصطلح الأبوية؛السيطرة الذكورية بوصف تلك السيطرة مصدرا للكبت المفروض على الأنثى ونظام الأبوية لا يسمح للمرأة أن تتجاوز موقعها الثانوي أو الدوني، وقد كان السؤال دائما عن مصدر هاته الأبوية،هل تعود إلى مجرد الفروق (البيولوجية/العضوية) التي تميز الذكر عن الأنثى،أم أنه يعود إلى مصدر (نفساني/سيكولوجي) ينطلق من الفروق البيولوجية وما تتضمنه العلاقات الجنسية الاجتماعية ، ليؤسس عليها مواقع دونية تنظم العلاقات بين الذكور والإناث جاعلة الأنثى في خدمة الذكر(41)،وهنا تجيب فضيلة الفاروق من خلال شخصيتها الرئيسية وذلك بتعاضد العامل البيولوجي والنفسي« للأسف كنت أنتمي لمجتمع ينهي حياة المرأة في الثلاثين(...)كنا نعيش في قفص(...) نحلق في فضاء من القوانين المبهمة والتقاليد التي لا معنى لها ونظن أننا أحرا ر،من جهة كنت أخاف من والدي ومن جهة أخرى من أخي إلياس(...)بالنسبة إلي إلياس تنين خرافي بعشرة رؤوس قد يطالني حتى وإن عدت إلى بطن أمي»(42)،وممّا يدعم تلك الأبوية ويقويها و يؤطرها ذلك التواطؤ الحاصل بين العنصر الذكوري داخل العائلة،هنا تصف الراوية «باني» ردة فعل شقيقها جراء لعبها مع أولاد الحومة بتعبيرها« عاد إلياس هائجا كثور مجنون،وأضرم النار في سريري ..وقد وقف والدي أمام فعلته مديد

القامة فخورا بما حدث وقال أمام الجميع : في المرة القادمة عليك أن تحرق السرير حين تكون نائمة عليه»(43).

المقطع الثاني(باريس) :

يكتمل الفصل الثاني من معاناة الشخصية الرئيسية داخل الرواية «باني» داخل هذا المقطع السردي وذلك في نقاط ثلاثة تتحول إلى معادل موضوعي للألم والضياع وهي كالتالي :

1/العلاقة المتأزمة بين الشخصية الرئيسية «باني « وزوجها « مود « الذي مثل استمرارية القهر وأصبح معادلا للسخافة والانهزامية والتلاشي « حين وصلنا إلى باريس ،لا أحد احتفى بقدومنا(...)أما غرفة النوم التي كان يجب أن تكون غرفة عريسين فلم تكن كذلك(...) شيء في داخلي كان يرفض ذكورته وأغلقت على نفسي الباب «(44).

2/الأنوثة المضطربة .

3/البيئة الباريسية الفارغة والموحشة» بعد شهر تماما ، صرت نقطة بلا معنى في شارع باريسي ضائع في الكون لم أعد أفهم له معنى «(45) .

من خلال إعادة تركيب للمقطع الأول والثاني مع الدلالات الأولية التي زودنا بها العنوان باعتباره مدخلا يختزل بعضا من أثار المعنى،يمكننا أن نستخلص معطيات تتداخل فيها القضايا الثقافية والاجتماعية والبيولوجية التي جعلت من لجوء الروائية فضيلة الفاروق تختار الجنسانية كموضوع للكتابة ، تتمحور في الفكرة التالية: (الجنسانية لتهشيم أنظمة المركز) حيث سعت فضيلة الفاروق من خلال خطاب الجنسانية داخل روايتها لخدمة فكرتها الأساسية وشكلتها وفق معمارية تتوزع على ثلاثة محاور رئيسية هي :

1/تقويض التمركز حول الذكورة : تحاول الروائية من خلال تنامي السرد وتعقد الأحداث ،تفكيك الخطاب الذي يجعل من الذكورة مركز الحياة والاستقرار داخل العائلة ثم الشارع ثم المجتمع ، وتحاول من خلال شخصية «باني» تحطيم كل تلك القداسة تجاه الرجل من خلال الحوارات الداخلية النابعة من قناعات «باني» بأن عالم الذكورة الذي تحيا فيه عالم مليء بالانهزامية والانكسار ، ممّا ولّد لديها شعور بالانتقام من هذا العالم الذي يصنع من المرأة قطعا هشة سهلة العطب عديمة الرأي ،وانطلاقا من رغباتها الجنسية تحاول « باني» أن تخلق عالمها وتعنونه باللذة وتستعملها أيضا كأداة لإثبات ذاتها وتعزيز علاقتها بأحلامها وأفكارها ، ومن هنا يصبح عالمها الجنسي ملاذا ومساحة لتحقيق وإعادة التوازن المفقود بين المرأة والرجل وعلى كل الأصعدة ،فتردد بلهجة مليئة بالشبق والرغبة والانتقام أيضا «ربما أحببت ، ربما اشتهيتهم ، ومارست العادة السرية وأنا استحضر صورهم(...) ربما فعلت ذلك انتقاما من والدي وأخي إلياس، هما اللذان لا يزالان قابعين في داخلي ولم يختفيا أبدا من مبنى الخوف الذي شيداه في قلبي»(46).

2/تقويض مؤسسة الزواج التقليدي : تلجأ الكاتبة إلى تيمة الجنس لحل مشكل الالتباس الثقافي الحاصل على مستوى فكرة الزواج في مجتمعاتنا المحافظة حينما تفرض على المرأة كل حيثيات القران انطلاقا من اختيار الأهل للرجل إلى التفاصيل البسيطة ، ومن هنا يتحول الزواج بهذه الطريقة إلى حصن من حصون الألم والقهر والتخلف والمعاناة ،وتتحول الحياة إلى تسوية وضعية اجتماعية لا خلق وتمتع ومودة، ويتحول هذا السياق الحتمي إلى اغتصاب فكري وجنسي « حقارتي تبدأ من هنا من هذا الزواج الذي لا معنى له ، من هذه المغامرة التي لم تثمر

غير كثير من الذل في حياتي(...)أتوقف عند لحظة اتخاذي لقرار الزواج (...)في الحقيقة الفشل في الزواج يبدأ من هنا ، حيث نرى الأشياء بمنظورين ليس فقط مختلفين بل متناقضين(...) لماذا تم الزواج بيننا ؟ أطرح السؤال على نفسي ، ولا أحد جوابا يقنعني سوى أننا في الخامسة والثلاثين في مجتمعنا المغلق نتوهم كثيرا حين تتعلق المسألة بالزواج(...)وجدتني سلعة قديمة دهمتها موجات الموضة وأحالتها إلى الرفوف المنسية « (47).

3/تقويض الأنوثة(الأنوثة في مواجهة ذاتها):

تحاول فضيلة الفاروق في روايتها هاته ومن خلال تداخل شخصياتها أن تصف الحالة الشعورية التي تعاني منها الأنثى داخل مجتمع محافظ من خلال رفضها لأنوثتها ومحاولتها الشديدة والفاشلة دوما في الانتقال إلى عالم الرجال لكي تثبت ذاتها وتحقق نفوذها إلى العالم الخارجي ،من هذا الوضع تدخل الشخصية الرئيسية في الرواية» باني» في هالة من التيهان ورغبة في الانتقام من نفسها أولا ومن أسرتها وقيودها ثانيا،وتحاول أن تنطوي على نفسها تارة وتارة تحاول أن تتشبه بالرجال وتستعير كلامهم وسلوكايتهم ليتاح لها عالم الرجال الطليق وتنتقل من عالم نساء الشقوق، وقد قصدت بالشقوق تلك المنافذ التي تترك لتسرب الهواء أو للاختلالات الموجودة بالجدران نتيجة تشقق البنيات،والتي تستغلها النساء في رؤية الشوارع والعالم الخارجي أو عالم لرجال كما تسميه الكاتبة فتردد على لسان «باني» « كانت رغبتي الأولى أن أصبح صبيا ، وقد آلمني إقناع الله برغبتي تلك ،ولهذا تحولت إلى كائن لا أنثى ولا ذكر(...)أصبحت امرأة معطلة الحواس ، تتضايق من أنوثتها المنتهكة من منظرها في المرآة من الخواتم والأساور والأقراط «(48)،وهذا النوع من الشعور هو في حقيقته محاولة لاكتشاف الذات وتحريرها من الداخل عن طريق الانفصال عنها ثم استرجاعها تدريجيا وعن قناعة بأن الانتقال إلى عالم الرجال لا يمكن أن يكسب للأنوثة أية قيمة ، ومن هنا تصبح معادلة الذات إعادة ترتيبها من جديد من حيث تقديم الأولويات والإصرار على تحقيق مكاسب جديدة تضمن لها تحقيق جميع طموحاتها .

إعادة تركيب :

من خلال الغوص في عالم فضيلة الفاروق الروائي ورواية «اكتشاف الشهوة» تحديدا ،يتوهج السؤال الذي انطلقنا منه كبداية بشكل أكبر ويلح في طلب الجواب ، فهل هذا النوع من الكتابة التي يشتغل على الجنسانية والتبرم من قيود الأسرة والمجتمع نوع من الكتابة التواق إلى الحرية واثبات للأنوثة ،أم أنه نوع من الانحلال وتشجيع على هدم لأسرة ومكانة المرأة فيها، وهنا أجيب –حسب رأي– أن الكتابة في مستوى أول بوح تهدف إلى إفراغ الشحنات الشعورية التي تختلج في داخل الإنسان، والكتابة في مستوى ثان هي مجال للحرية تتيح للإنسان فضاءات للتعبير والنقد وتمكنه من آليات لا يمكن أن تتوفر في الواقع، والكتابة في مستوى ثالث التزام تفرض على الكاتب أن يراعي ذلك العقد الاجتماعي الضمني والظاهر الذي يربطه بمجتمعه وبدينه وتقاليده «وأساس الالتزام إقرار حرية الكاتب ومسؤولية في وقت معا.فبدون الحرية يفقد الكاتب أصالته ،فيسخر أدبه للدعاية أو يلبي فيه نداء خارجا عن نطاق ضميره ووعيه الإنساني، فيصير هو أداة يحاول استعباد قرائه وتسخيرهم، وهذا ما يتردى به الأدب في هوة «الاستلاب» حيث يصير الأدب غريبا عن نفسه،وبدون المسؤولية تفقد الحرية وجهها الآخر الاجتماعي ،وهو الذي يمثل الضمير الحر لمجتمع منتج «(49).

بجمع هذه المتداخلات التي خاضها قبلنا دعاة الأدب الخالص (الفن للفن) ثم دعاة الفن للمجتمع ، يمككننا

أن نصف هذا النوع من الكتابة بشكل عام على أنه يندرج ضمن الكتابات التي تهتم بجوانب معتمة في حياتنا،يحاول تصوير رغباتنا القابعة داخلنا ويمس طابو من طابوهات حياتنا ،وعليه فالكتابة من هذا المنظور كتابة تشريحية لواقع نعيشه وطرق لأبواب المسكوت عنه في ثقافتنا ، ولا يمككننا أن نصنفها على أنها معول من معاول الهدم أو هي محاولة تهدف إلى زرع الرذيلة والتبرم من الأخلاق داخل المجتمع ، على أن يراعي الكاتب نقطتين أساسيتين في هكذا نوع من الكتابة على اعتبار أن النص الروائي نص مفتوح وبالضرورة تستقطب جغرافية قرائية أكبر من الأجناس التعبيرية الأخرى المكتوبة:

أولا: أن لا يجعل من موضوع الجنسانية موضوعا سرديا كليا،بل يحاول أن يجد توازنا بين موضوع الجنسانية وطموحات الإنسان وهمومه الأخرى.

ثانيا: أن يتجاوز مشاهد الوصف وينتقل إلى تقديم حلول وإن كانت غير نهاية بحكم أن التجارب الإنسانية متعددة ومتنوعة ومتداخلة ، بمعنى أنه على الكاتب أن يتبنى رؤية فلسفية تجريدية بلغة فنية راقية تراعي ضرورات الصناعة الأدبية عند معالجته لمثل هذه المواضيع التي تكتسب حساسية داخل مجتمعاتنا حيث يتملكها نسق محافظ يتمازج فيه التاريخي والثقافي والديني والحضاري .

قائمة المراجع المعتمدة :

1– محمود عباس عبد الواحد ،قراءة النص وجماليات التلقي،دار الفكر العربي،ط01،القاهرة،1996،ص14.

2– عبد الله الغذامي،المرأة واللغة،المركز الثقافي العربي ،ط03،بيروت/الدار البيضاء، 2006،ص09.

3– عبد العاطي كيوان،أدب الجسد بين الفن والإسفاف،مركز الحضارة العربية/ط01، القاهرة 2003، ص09

4– يمني طريف الخولي،النسوية وفلسفة العلم ،مجلة عالم الفكر،مج 34، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، 2005، ص11/12

5– جيل ليبوفيتسكى،المرأة الثالثة (ديمومة الأنثوي وثورته)،تر:دينا مندور،المشروع القومي للترجمة،ط01 ،القاهرة،2012، ص08

6 نصر حامد أبو زيد ،دوائر الخوف (قرءة في خطاب المرأة)،المركز الثقافي العربي ،ط03، 2004، بيروت ،الدار البيضاء ، ص29

7– فؤاد المرعي،المدخل إلى الآداب الأوربية ،منشورات جامعة حلب ،ط02،سوريا ،1980،ص18.

8 – عبد الله محمد الغذامي،المرأة واللغة، المركز الثقافي العربي، ط 03،بيروت /الدار البيضاء،2006. ص23/44.

9– نفسه،ص55.

10–فنست ليتش،النقد الأدبي الأمريكي(من الثلاثينيات إلى الثمانينيات)،تر:محمد يحي،المجلس الأعلى للثقافة ،القاهرة ،2000،ص307.

11- عبد الله محمد الغذامي،المرأة واللغة،مرجع سابق، ص50.

12- هيوج سلقرمان،نصيات(بين الهرمنيوطيقا والتفكيكية)،تر:حسن ناظم وعلي حاكم الصكر،المركز الثقافي العربي،ط01، بيروت/الدارالبيضاء ،2002، ص78.

13- نفسه،ص101.

14- فنست ليتش،النقد الأدبي الأمريكي (من الثلاثينيات إلى الثمانينيات)، مرجع سابق ،ص306/307

15- نفسه،ص306

16- هيوج سلقرمان،نصيّات (بين الهرمنيطقا والتفكيكية)، مرجع سابق ،ص108.

17- غسان السيد ،التفكيكية والنقد العربي الحديث،اتحاد الكتاب العرب ،دمشق، (ع426/2006).ص10.

18- سعد البازعي وميجان الرويلي ،دليل الناقد الأدبي ، ط03،بيروت/الدار البضاء،2002.ص63.

19- غسان السيد ،التفكيكية والنقد العربي الحديث ،مرجع سابق، ص310/311

20- عبد الوهاب الميسري،قضية المرأة ، نهضة مصر للطباعة ، ط02، مصر ، 2010، ص23

21- يمني طريف الخولي،النسوية وفلسفة العلم،مجلة عالم الفكر،ع02،مج34،2005، ص32.

22- بهجية مصري إدبلي،تساؤلات حول أدب المرأة ، مجلة الموقف الأدبي ،منشورات اتحاد الكتاب العرب،ع389، دمشق ،2003، ص58.

23 الغذامي،المرأة واللغة،مرجع سابق ،ص11.

24- نفسه،ص13.

25- نفسه،ص55.

26- نفسه،ص50.

27- عبد الله محمد الغذامي،تأنيث القصيدة والقارئ المختلف،، ط 02،بيروت/الدار البيضاء،1995.ص38.

28- نفسه،ص14.

29- نفسه،ص17.

30- عبد الله ابراهيم،الرواية النسائية العربية،مجلة علامات،ع17، المغرب ، ص18/19.

31- فضيلة الفاروق،مزاج مراهقة ،دار الفرابي،ط01، بيروت،1999، ص16.

32- زهرة بيك،أحلام مستغانمي هكذا تكلمت..هكذا كتبت، سلسلة أدباء جزائريون ،منشورات دار الهدى ،عين

مليلة ، الجزائر2013، ص28.

Genette Gerard ، Seuils .ed de seuils. p 62/63 -33

34- جميل حمداوي،السيميوطيقا والعنونة،مجلة عالم الفكر ، الصدر عن المجلس الوطني للفنون والآداب ، م25 ، ع 03 ، الكويت ، مارس ، 1997.ص 97.

35 عبد المجيد نوسي،التحليل السميائي للخطاب الروائي ، شركة النشر والتوزيع المدارس، ط01 ، الدار البيضاء ، المغرب ، 2002ص 122.

36- نفسه ، ص 110.

37- سورة آل عمران،الآية ص14.

38- ناصر يعقوبي،اللغة الشعرية وتجلياتها في الرواية العربية (1970/ 2000)،المؤسسة العربية للنشر ، ط01 ، بيروت ، لبنان ، 2004.ص 144.

39- انظر : عبد المجيد نوسي،التحليل السميائي للخطاب الروائي،مرجع سابق،ص13/16.

40 – فضيلة الفاروق،اكتشاف الشهوة،ص23.

41- سعد البازعي وميجان الرويني،دليل الناقد الأدبي،مرجع سابق،ص63.

42- الرواية،ص 13/14.

43- الرواية،ص14.

44- الرواية،ص 14.

44- الرواية،ص13

45- الرواية،ص10.

46- الرواية ص07

47 – الرواية ، ص 13/09.

48- الرواية،ص08/12

49- محمد عنيمي هلال،قضايا معاصرة في الأدب والنقد ،دار نهضة للطبع والنشر، دت ،القاهرة،ص 147.

17- GSELL Stephen. Histoire ancienne de l'Afrique du nord' tome6' Librairie Hachette' Paris' 1927
18- HOUDAS.O. Ethnographie de l'Algérie' Neuve frères et CH. LECLERC' Editeur' Paris' 1886
19- LAPENE M. Edouard. Les kabailes comparés aux numides et aux vandales' Anselin et Gaultier–Laguione' Libraire' Paris' sans année
20- LEMONNIER Henry. L'Algérie' librairie centrale des publications populaires H.E Martin' Directeur' Paris' 1881
21- LETOURNEAU Charles. La condition de la femme dans les divers races et civilisations' V. GIARD et E. BRIERE libraires éditeurs' Paris' 1903
22- LIOREL Jules. Races Berbères (Kabylie de Djurdjura)' Ernest Leroux éditeur' Paris' 1892
23- MAURY L.F. Alfred. La terre et l'homme' librairie Hachette et Cie' 4ème édition' Paris' 1893
24- OLIVIER. M.G. Recherches sur l'origine des berbères' imprimerie DAGAND' Bône' 1867
25- PASSOLE. L'Algérie et l'assimilation des indigènes musulmans' Henri Charles– Lavauzelle' Paris' 1903
26- ROY. J.J.E. Histoire de l'Algérie (depuis les temps les plus anciens à nos jours)' Alfred MAME et Fils' éditeurs' Tours' 1880
27- ROZET et CARETTE. L'Algérie' Fermin Didot frères éditeur' Paris' 1850
28- VIGNON Louis. La France en Algérie' librairie Hachette et Cie' Paris' 1893
29- VIOLLIER Georges. Les deux Algérie' imprimerie et librairie Paul Dupont' Paris' 1898
30- WAHL Maurice. L'Algérie' librairie Germer Baillière et Cie' Paris' 1882

Liste bibliographique :

1- Anonyme. Voyage dans l'intérieur de l'Afrique' société reproductive des bons livres' Paris' 1838
2- AUCAPITAINE Henri. Les kabyles et la colonisation de l'Algérie' paris' challamel ainé/ Alger' bastide libraire éditeur' Paris/Alger' 1863
3- A. HANOTEAU / A. LETOURNEUX. La Kabylie et les coutumes kabyles' tome II' Augustin challamel éditeur' Paris' 1893
4- BAUDEL M.J. Un an à Alger (excursions et souvenirs)' librairie CH Delagrave' Paris' 1887
5- BERT. Livret de colonisation' Armand colin et Cie éditeurs' Paris' 1896
6- BERTEUIL Arsène. Algérie Française (histoire-mœurs-coutumes-industrie-agriculture)' tome 1' DENTU Libraire-éditeur' Paris' 1856
7- Dr BERTHOLON. Origines européennes de la langue berbère' congrès de Cherbourg' secrétariat de l'association' Paris' 1905
8- DAUMAS. Mœurs et coutumes de l'Algérie (tell' Kabylie' Sahara)' éditions hachette' Paris' 1853
9- DUMAS .E. La Kabylie' Librairie de la hachette et Cie' Paris' 1857
10- DAUMAS et FABAR. La grande Kabylie (études historiques)' L. Hachette et Cie édition' Paris'1847
11- DRAPIER Henry. La condition sociale des indigènes algériens' Ar. ROUSSEAU' Editeur / Ad. JOURDAN' Editeur' Paris/Alger' 1899
12- DU BLED Victor. Histoire de la monarchie de juillet de 1830à1848' tome 2' librairie de la société des gens des lettres' Paris' 1870
13- DUCROT.A. La vérité sur l'Algérie' E. dentu' libraire- Editeur' Paris' 1871
14- DUPRE .M. Auguste. Lettres sur l'Algérie' imprimerie G. Gounouilhou' Bordeaux' 1870
15- FARINE Charles. A travers la Kabylie' E. Ducrocq' libraire éditeur' Paris'1865
16- GASTU. F. Le peuple Algérien' Challamel Ainé' Editeur' Paris' 1884

que l’arabe à embrasser la religion chrétienne’ et par conséquent à entrer dans les véritables voies de la civilisation »[54]’ En d’autres termes’ la France voulait corréler la voie de la civilisation à celle de la conversion’ ce qui expliquerait l’envoi des missionnaires aux endroits les plus inaccessibles de la Kabylie.

Conclusion :

Il est évident que l’importance des écrits coloniaux est indéniable’ et nous ne nions pas qu’ils nous aient permis de connaitre le passé de la société kabyle. Mais en l’absence d’écrits issus d’autochtones pour comparer toutes les données’ il faut être vigilant quand on est appelé à traiter avec ces informations qui ne proviennent pas de scientifiques’ mais d’hommes de guerre.

Les idées issues de ces expéditions coloniales persistent chez nos contemporains aveuglés par l’idéologie’ par les intérêts politiques qui continuent la propagande sur la différence des « races » « ethnies » qui occupent l’Algérie.

Le discours colonial prône l’idée ethnologique sur la supériorité de quelques races’ capables de dominer les autres sous prétexte de leur apporter une aide’ de les éclairer et les mener sur le chemin de l’ouverture et de la civilisation. Hélas’ ce même discours qui est à l’origine du mythe kabyle refait surface à chaque tension’ souvent alimenté par des personnes male intentionnées.

54 – ROY.J.J.E. Op-Cit’ p198

Car en matière de religion' la présence des marabouts qui pourraient être « les descendants des personnages qui ont laissé une réputation de sainteté' ils forment ainsi une caste particulière. On nait marabout' on ne le devient pas. Ils ont des privilèges considérables et sont une véritable aristocratie religieuse. »[51] ' en réalité l'existence des marabouts avait engendré deux castes à l'intérieure de la société kabyle' accompagnée d'un véritable clivage entre une catégorie considérée noble et une autre sans grande importance' c'est ce n'est d'être les serfs au service des nobles. Cet état de chose vient du respect et de la crainte des kabyles envers les pouvoirs des marabouts. « Les berbères mettent toute leur confiance dans les marabouts' auxquels ils rendent une espèce de culte. Ce sont des hommes plus instruits que les autres' et fort adroits' qui ressemblent assez aux devins de village. Les habitants de la tribu' dans laquelle vit un marabout' ne font jamais une grande entreprise sans le consulter ; il arrange les différents entre les particuliers' et même entre les tribus : c'est le juge suprême' etc…. lorsqu'ils meurent' on leur élève un tombeau magnifique »[52]' le respect des kabyles pour les marabouts était si grand au point de les vénérer' ce qui a propagé le culte des saints en Kabylie.

Toutefois' les écrits coloniaux offrent quelques indications sur les croyances et le mode de pratique de la religion chez les kabyles « le kabyle professe la religion musulmane ; mais à la différence de l'arabe' dont le fanatisme superstitieux exclut toute mesure' il est tolérant jusqu'à l'indifférence … il ne faudrait pas croire' cependant' que l'indifférence du kabyle autorise l'espoir d'une conversion prochaine. Toute tentative de prosélytisme amènerait' sans aucun doute' une prise d'arme et une conflagration terribles.»[53]' ce qui remis en cause l'idée avancée par le colonialisme sur l'enclin des kabyles vers le christianisme au début de la conquête en s'appuyant sur des apparences fallacieuses comme les symboles du tatouage sous forme de petites croix' pour certifier la croyance religieuse des kabyles qu'elle considérait inculte « ajoutons que' quoique mahométan' il est loin du fanatisme de l'arabe pour la religion du prophète et les préceptes du coran. Il a le sentiment religieux' et il sera plutôt disposé

51 – LEMONNIER Henry. Op-Cit' p119
52 – BAUDEL M.J. Op-Cit' p169
53 – DUPRE M. Auguste. Op-Cit' pp50/52

la femme disposât de cette terre qu'elle était inhabile à cultiver et incapable de défendre »[48] ; Par contre' ils respectent la loi du talion qui est considérée comme un devoir sacré chez les kabyles.

Certes' le kanoun est la charte des kabyles' respectée' honorée' classée en dessus de tous le monde' mais soumise à la vérification et remise à jour pour répondre aux besoins des villageois' en abrogeant quelques lois nuisibles et inutiles en supprimant d'autres et en rajoutant de nouvelles. « Ce culte des coutumes' qui honore le peuple kabyle' et qui a été jusqu'à présent la sauvegarde de ses institutions' ne va pas cependant jusqu'à l'entêtement aveugle qui condamne à l'immobilité. La porte reste ouverte aux réformes reconnues utiles' et il n'est pas rare de voir une décision de la djemaa abroger des prescriptions surannées' pour leur substituer un règlement en harmonie avec les besoins nouveau. »[49]

Cette charte dans sa grande partie est le produit des décisions des différentes réunions de la djemaa auxquelles tous les hommes prenaient part au suffrage. Les accords sont unanimes' et c'est encore à la djemaa que le rôle d'imposer et de faire respecter le kanoun est attribué « les kanoun sont rendus obligatoires par la djemaa. Le profond esprit de justice' la soif d'égalité qui sont le propre des kabyles en rendent d'ailleurs l'application facile. »[50]

En somme' chez les kabyles' se sont les kanoun qui prennent le pas sur la religion.

c. Les kabyles et la religion :

Tous les écrits coloniaux voulaient faire croire que les kabyles sont restés novices en ce qui concerne la question de la religion' malgré l'arrivée de l'islam dans cette région' et cela faute des marabouts qui ont manqué à leur devoir d'inculquer les préceptes de l'islam tels qu'ils sont prescrits par le coran.

48 – A. HANOTEAU / A. LETOURNEUX. La Kabylie et les coutumes kabyles' tome II' Augustin challamel éditeur' Paris' 1893' p82
49 – Ibid' p8
50 – AUCAPITAINE Henri. Op-Cit' p18

droit coutumier; qui ne dérive ni du coran ni de ses commentaires sacrés’ mais d’usages antérieurs. Cette charte kabyle n’est pas écrite : elle reste gravée dans l’esprit des vieillards’ des savants’ et le peuple l’observe depuis deux mille ans malgré les changements de religion. »[45] ’ La particularité du kanoun kabyle’ c’est qu’il est renouvelable’ révisable et flexible’ mais malgré cette nature’ ses règles sont respectées’ et personne n’ose enfreindre ses lois.

Ce kanoun est alimenté par l’ensemble des coutumes’ traditions’ et maximes ancestrales qui indiquent le code de conduite que chacun doit suivre ; ainsi que la religion.

Mais la religion comme source de lois et kanoun en Kabylie’ ne fait pas le poids devant l’importance des traditions’ mieux encore « Au point de vue de la législation civile’ le coran n’est pas ici la loi suprême; le droit coutumier des kanoun a plus d’autorité. »[46] ’ cet enclin ne représente pas la dénigrassions des kabyles pour l’islam comme on pourrait le croire’ mais plutôt la stratégie utilisée pour ne pas porter atteinte au texte sacré ; ils avaient opté pour le droit coutumier qui n’est que la fabrication humaine’ donc modifiable’ car « pour les kabyles le dogme se sépare du droit ; la coutume’ bien que mélangée parfois de règles introduites par les marabouts et les cadhis arabes’ est resté prépondérante. Toujours ils ont placé au-dessus des prescriptions religieuses les kanoun qui ne sont pas une loi écrite. Ce droit traditionnel’ reçu des ancêtres est souvent altéré par des modifications de détails d’une tribu à l’autre’ sauvegarde ce principe : tous les hommes sont égaux devant la coutume.... Or les kabyles’ malgré leur ferveur religieuse’ ont toujours opposé leur droit coutumier au droit musulman pour tout ce qui a trait au statut personnel. Quoique croyants zélés’ ils ont résisté à l’influence du coran au sujet de leurs questions de famille réglées par des traditions héréditaires » [47]. L’exemple vivant sur l’entêtement des kabyles à l’application à la lettre des lois coraniques’ c’est la question du droit de succession pour les femmes (exhérédation des femmes kabyles)’ au point que « l’esprit kabyle répugnait à admettre que

45 – DU BLED Victor. Op-Cit’ pp160/161
46 – BAUDEL M.J. Op-Cit’ p77
47 – DRAPIER Henry. Op-Cit’ pp81/83

lendemain du jour du marché pour débattre toutes les préoccupations des habitants en plaine air l’été et à l’intérieur d’une maisonnette de construction très simple et sans aucune prétention à la décoration en hivers.

Chaque village se gouverne lui-même’ librement et par sa djemaa. La djemaa est l’assemblée des citoyens aptes à porter les armes. Son autorité est illimitée et souveraine ; elle réunit et confond les trois pouvoirs législatifs’ exécutifs et judiciaires.

« Législatif : la djemaa fait la loi et modifie au besoin la coutume générale dont l’origine’ mêlée aux origines du peuple’ remonte aux temps les plus reculés. Exécutif : c’est la djemaa qui décidait des questions de paix et de guerre ; c’est elle qui fixe encore et perçoit l’impôt. Judiciaire : en principe’ et le plus souvent’ la djemaa rend la justice. »[43] ’ au delà des taches qu’elle assure :elle constate’ fait respecter les coutumes’ décide de la paix et de la guerre’ lève l’impôt’ gouverne’ administre’ règne ; Le rôle de la djemaa ne s’arrête pas à la gestion souveraine des intérêts du village’ il s’étend à l’éducation des membres qui côtoient ses assemblées en leur inculquant les principes de la démocratie et la liberté d’expression puisque tous les hommes sont conviés à assister et à prendre parole’ « L’organisation politique et sociale des tribus kabyles est essentiellement démocratique. L’unité administrative du pays est le village (thaddart)’ représenté par la djemaa ou réunion de tous les hommes en état de porter les armes’ cette assemblée juge sans appel les délits et contestations de toute nature; elle dispose des dépenses et revenus dans l’intérêt général. La fréquentation de ces conseils a donné aux kabyles des notions exactes sur les droits de l’homme à la liberté et le respect du aux lois établies. »[44]

B. La charte des kabyles :

Le caractère démocratique et belliqueux des kabyles avait nécessité l’instauration d’un code civil et pénal pour éradiquer toute forme d’anarchie et d’injustice ainsi que pour régir la société en toute égalité. Ce code est nommé Kanoun « ils ont un code à eux’ des kanouns sorte de

43 – DUPRE M. Auguste. Lettres sur l’Algérie’ imprimerie G. Gounouilhou’ Bordeaux’ 1870’ pp54/55

44 – AUCAPITAINE Henri. Op-Cit’ p 7

condition cependant de suivre certains chemins neutralisés d’un commun accord. Comme fille et comme épouse’ la femme est’ en Kabylie’ une chose possédée’ sans personnalité’ et dont les ayants droit disposent à leur gré. En premier lieu’ parmi ces ayants droit’ vient le père. A défaut du père’ le frère’ l’oncle’ un agnat quelconque décident souverainement du mariage d’une fille »[40].

Cette malchance accompagne les femmes du jour de leur naissance jusqu’à leur mort’ et les rites d’accueil du nouveau né corroborent cette division entre les enfants males’ et la naissance des filles vécue comme un drame.

VI. Ses institutions :

A. La djemaa :

A l’instar de toutes les sociétés patriarcales’ la société kabyle attache une très grande importance au lien de sang qui constitue le noyau de la filiation masculine’ et qui se traduit par l’appartenance a un groupe dont les membres sont unis par la consanguinité’ ce même lien de sang qui détermine le degré de parenté et assure la cohésion du groupe et qui fait qu’ « un certain nombre de survivances rattachent encore le kabyle contemporain à ses ancêtres des âges lointains…. Cependant’ il importe de constater d’abord l’existence du clan’ de la gens consanguine’ comme cellule primaire de la société kabyle. Ce clan s’appelle kharouba et est constitué soit par une seule famille nombreuse’ une véritable gens’ soit par un certain nombre de familles’ plus différenciées’ mais surement reliées par une antique consanguinité.» [41]

L’ensemble des kharouba forme le village (thaddart)’ qui est une petite société ou tout simplement un petit état indépendant et autonome. Il est évident que « L’unité de la société kabyle est le village’ la commune’ petite république indépendante et souveraine’ ayant pour autorité l’assemblée générale des habitants ou djemaa. »[42] Qui siège une fois par semaine le

40 – LETOURNEAU Charles. La condition de la femme dans les divers races et civilisations’ V. GIARD et E. BRIERE libraires éditeurs’ Paris’ 1903’ pp 315/317

41 – LETOURNEAU Charles. Op-Cit’ p314

42 – DU BLED Victor. Op-Cit’ p162

kabyles’ et les plaines aux arabes »[36] ’ c’est l’une des raisons de l’orientation des kabyles vers l’artisanat et l’industrie’ et fait germé le phénomène de l’émigration très diffusé en Kabylie pendant cette période’ car il est connu du kabyle qu’« Il ne se contente pas d’être agriculteur’ il est aussi maçon’ forgeron’ armurier’ orfèvre. quand la terre natale ne suffit pas à le nourrir’ quand l’industrie est en souffrance’ le berbère émigre…sobre’ infatigable’ économe jusqu’a l’avarice’ d’une honnêteté reconnue’ il amasse sou par sou le petit pécule indispensable pour devenir plus tard’ dans sa montagne’ le maitre heureux d’une femme’ le propriétaire envié d’une maison et d’un jardin »[37] ’ la rudesse des conditions de vie a fait que les kabyles excellent dans l’art d’imitation’ jusqu’à maitriser la fabrication des armes nécessaires pour la nature offensive et défensive des kabyles « les berbères entendent fort bien l’agriculture ; ils sont très industrieux’ et fabriquent eux-mêmes tout ce qui leur est nécessaire’ jusqu’à des armes’ de la poudre’ et même de l’argent monnoyé. Ils exploitent aussi des mines de cuivre’ de plomb et de fer»[38]. La maitrise des kabyles pour les différentes techniques de fabrication d’arme’ poudre’ était source d’admiration’ fascination et de danger et menace pour la France’ qui voyait ses marchés noyés de contrefaçon.

Dans cette ère de démocratie utopique’ la situation de la femme se distingue par son statut paradoxal’ car même si « La femme kabyle jouit d’une plus grande liberté que la femme arabe. Ainsi elle n’est pas voilée’ elle peut sortir’ elle se mêle à la société’ elle travaille devant sa porte’ et elle ne se cache pas à la vue d’un étranger. Mais si elle jouit d’une plus grande liberté’ elle n’est considérée’ par ces montagnards’ que comme un objet dont il est permis de tirer toute l’utilité possible’ et que l’on peut vendre quand il ne convient plus »[39]. Mais aussi elle est considéré chose humaine et propriété de son maître’ l’éducation sociale et culturelle ont fait d’elles’ des femmes soumises et inférieures à l’homme’ malgré’ en apparence « Les femmes kabyles peuvent circuler librement d’un village à l’autre’ à la

36 – BERT. Livret de colonisation’ Armand colin et Cie éditeurs’ Paris’ 1896’ p27
37 – BAUDEL M.J. Op-Cit’ pp 75/76
38 – Anonyme. Voyage dans l’intérieur de l’Afrique’ société reproductive des bons livres’ Paris’ 1838’ p167/168
39 – FARINE Charles. A travers la Kabylie’ E. Ducrocq’ libraire éditeur’ Paris’1865’ p303

chercheurs s’accordent sur le fait que la nature forge le caractère’ et les âges le font ancré au point de le transformer en une deuxième nature innée’ l’idée n’est pas fausse. Car le caractère des kabyles est semblable à son environnement ; ils habitaient les montagnes et savouraient la plus grande somme de liberté. Ils étaient laborieux’ industrieux et adroits’ braves et indomptables. La fixité et la stabilité des kabyles’ apparait dans leurs habitations’ ils vivaient dans des agglomérations construites selon le relief de la région’ car « Sur les crêtes des villages longs’ sur les pitons des villages ronds blanchissent couverts De tuiles rouges. Dans des vallées’ des hameaux et quelques maisons dispersées sont noyés d’ombre. Pas une ville centrale’ pas une route ne parait’ qui mette en contact tous ces petits mondes ; rien ne s’y découvre qui y centralise la vie. »[33]’ Les villages kabyles sont qualifiés de villages de guerres’ vue leur positionnement stratégique qui leur assure force et une longueur d’avance sur l’ennemi en cas de danger’ et leur maisons sont édifiées par de la pierre sèche’ enduit de chaux’ couvert par un toit de tuile. Les maisons s’ouvrent sur des ruelles qui préservent l’intimité des résidents. À l’intérieur des maisons où bêtes et gens vivent pêle-mêle’ dans une atmosphère viciée.

Les kabyle sont propriétaires de leur terre et de leurs cultures’ sont sédentaires. « Au rebours des arabes’ cavaliers’ nomades et pasteurs’ les kabyles sont piétons’ sédentaires’ agriculteurs et surtout horticulteur : ils tirent leur principale richesse de l’olivier et du figuier. »[34]. Son attachement pour cette terre qui parait inhospitalière est démesuré’ le kabyle « aime la terre avec passion’ cultive les moindres parcelles’ quelque périlleux qu’en soit l’accès…. Il réussit assez bien dans certains métiers tels que : la fabrication des huiles’ des lins et des tissus’ la préparation des cuirs’ la savonnerie’ la poterie’ la menuiserie’ l’art du forgeron. »[35]’ L’histoire a fait que les kabyles ont la malchance d’hériter la partie accidentée du pays à l’inverse des arabes qui ont hérité des pleines’ « Les premiers habitants’ les berbères’ effrayés par tant d’invasion’ ont fini par se réfugier dans les montagnes de la Kabylie’ où les arabes ne les ont pas poursuivis. Pendant des siècles’ la montagne a été aux berbères ou’ comme on les appelle’ aux

33 – LIOREL Jules. Op-Cit’ pI

34 – DU BLED Victor. Op-Cit’ p160

35 –Ibid’ p161

père’ qu’il lègue à son fils. » [28]. Si le port du burnous quotidiennement à l’intérieur du village comme un simple habit n’est pas une obligation’ le rôle multifonctionnel qu’il joue’ le rend indispensable lors des pérégrinations car il « sert à la fois de manteau’ de couverture et de garde manger »[29] ; Accompagné d’un petit bonnet qu’on nomme calotte couvre le sommet de la tête en hiver’ les bras et pied nus’ sauf lors d’un voyage. Ou pendant les temps de travail (moisson)’ il mettait un tablier de cuir ligoté aux reins appelé en kabyle tabanta.

Pour la coiffure’ à l’instar de tous les indigènes de l’Algérie’ les kabyles portaient des barbes soignées et la tête toujours rasée’ en laissant une touffe de cheveux tressé sur le sommet du crane’ « les indigènes de l’Algérie portent tous la barbe qu’ils taillent quelquefois’ mais qu’ils rasent rarement sauf quelquefois sous le menton dans la partie inferieure des mâchoires qui forme le collier. La tête est complètement rasée à l’exception d’une touffe de cheveux qu’on laisse sur le sommet »[30]’ cette coiffure particulière avec la touffe sur le crane’ peut être une mode lancée depuis des millénaires en Lybie’ et que les kabyles ont adopté’ comme elle peut attester leur caractère superstitieux évoqué par Stephen Gsell « bons musulmans’ ils prétendent que c’est pour permettre à l’archange Gabriel de les enlever plus commodément au ciel’ le jour du jugement dernier. »[31]

V. Le Caractère :

A la lecture de la citation de M. Amédée Thiery : « les masses’ ont-elles donc aussi un caractère’ type moral’ que l’éducation peut bien modifier’ mais qu’elle n’efface point »[32] ’ on comprend l’influence de l’environnement sur le caractère du kabyle qui semble incarner cette citation’ la plupart des

28 – BERTEUIL Arsène. Algérie Française (histoire-mœurs-coutumes-industrie-agriculture)’ tome 1’ DENTU Libraire-éditeur’ Paris’ 1856’ p341

29 – BAUDEL M.J. Un an à Alger (excursions et souvenirs)’ librairie CH Delagrave’ Paris’ 1887’ p76

30 –HOUDAS.O. Ethnographie de l’Algérie’ Neuve frères et CH. LECLERC’ Editeur’ Paris’ 1886’ p38

31 –GSELL Stephen. Histoire ancienne de l’Afrique du nord’ tome6’ Librairie Hachette’ Paris’ 1927’ p17

32 – OLIVIER. M.G. Op-Cit’ p92

la conquête par un certain nombre de savants semblent conclure à une origine indo–germanique. »[25]

Suivant cette logique des faits' On peut dire qu'il y'a autant de types kabyles qu'il y'avait de passage et de brassage de races qui se sont succédés sur l'Afrique du nord. Donc il n'est pas surprenant de voir qu' « il existe deux types kabyles : l'un blond ou roux avec un teint blanc et des yeux clairs' l'autre à peau brune' la barbe et les cheveux noirs…en général' les formes sont massives' la tête carré' les traits gros. Ces paysans n'ont pas la finesse de race des arabes' mais leur allure sont plus naturelles et leur physionomie plus vivante. »[26] Comme le montrent les écrits coloniaux' la demeure' la nourriture' le vêtement' et le mode de vie témoignent de la simplicité toute primitive de l'existence des kabyles.

Le costume des hommes kabyles était très simple. Leurs vêtements étaient continuellement malpropres et ceux par rapport au fait qu'ils changeaient rarement leurs habits et pratiquement jamais le burnous ou la chachia. Leur costume se composait d'une longue chemise dite gandoura. Ce costume n'est pas uniquement réservé aux kabyles' mais porté plutôt par tous les indigènes algériens' « Le kabyle' dans la plus grande simplicité de son costume national' porte pour coiffure la calotte rouge commune à toutes les classes indigènes' pour vêtement derbal ou chemise de laine serrée au corps par une ceinture de même substance et un tablier de cuir' pour chaussure la torbaga' espèce de sandale grossière que la neige et les rochers rendent nécessaire dans la montagne' et qui laisse à découvert les formes musculeuses de la jambe. A cet accoutrement il ajoute le manteau à capuchon appelé burnous' pièce principale du costume africain. »[27] ; Par–dessus la gandoura les kabyles portent le burnous qui tombait jusqu'aux pieds' il était muni d'un capuchon. il le portait hiver et été. « Le Kabyle a pour le burnous un respect traditionnel : c'est un meuble qu'il tient de son

25 – VIOLLIER Georges. Les deux Algérie' imprimerie et librairie Paul DUPONT' Paris' 1898' p129

26 – WAHL Maurice. L'Algérie' librairie Germer Baillière et Cie' Paris' 1882' pp182/183

27 – ROY. J.J.E. Histoire de l'Algérie (depuis les temps les plus anciens à nos jours)' Alfred MAME et Fils' éditeurs' Tours' 1880' pp203/204

zenatya’ le targui »[23]

L’histoire nous a dévoilé le riche patrimoine socioculturel que la société kabyle possède et perpétue à travers les âges; et l’étude de la langue des kabyles’ constitue l’élément indispensable qui aidera sans doute à jeter quelques lumières sur la question identitaire.

IV. Les traits dominants des kabyles et leur caractère :

Pour pouvoir identifier les kabyles’ les écrits coloniaux ont mis un point d’honneur à décrire les aspects et détails étudiés qui touchent de prés cette société dans toutes ses structures afin de cerner toutes les caractéristiques kabyles physiques et morales.

Les kabyles se distinguent de leur voisin arabe physiquement. Leur physionomie est en général décrite comme des personnes à peau blanche avec des yeux bleus et même gris’ une tête marquée et dure ; des pommettes fortes’ des sourcils bien développés’ une face étendue’ un corps moins sec et râblé quelquefois ce qui les rapproche des européens « de l’Algérie’ le berbère’ ou pour mieux dire le kabyle’ est celui qui se rapproche le plus’ comme teint’ comme forme du visage’ comme couleur des cheveux’ du type européen. Habillez à la française un kabyle de pure race ; s’il est brun’ vous le prendrez pour un provençal ou un languedocien ; s’il est blond’ car il y’a des kabyles blonds’ pour un franc-comtois ou un lorrain. »[24]

Trancher sur l’origine des kabyles en s’appuyant sur l’étude de la langue ou de la nomination est mission impossible’ et ce n’est surement pas l’étude de la physionomie qui va le permettre’ puisqu’elle-même est marquée par la fusion des multiples races qui ont traversé la contrée’ et par un brassage très explicite’ car « les kabyles ou berbères’ les plus anciens aborigènes de l’Algérie’ ne sont pas une race absolument pure. On y trouve des traces de nombreuses superpositions. Phéniciens et celtes’ vandales’ romains et arabes’ ont tour à tour laissé dans les mœurs et le type kabyle leur empreinte plus ou moins profonde. … en plusieurs endroits’ le type kabyle rappelle bien le vieux guerrier celte’ peut-être même le teuton. Yeux bleus’ barbe blonde ou rousse’ front droit et dur’ le crane carré. Les études faites de puis

23 – VIGNON Louis. Op-Cit’ p593
24 – M.J. BAUDEL .M.J. Op-Cit’ p 71

anglais' Walter Oudney' vit sur les pierres d'un bâtiment romain des figures et des lettres grossièrement tracées' auxquelles il trouva une analogie avec les caractères européens…il avait trouvé' cette langue insaisissable qu'on entendait partout' qu'on pouvait pas voir' il l'avait surprise au fond des solitudes' sur les rochers de la Lybie déserte'…il en donna dix–neuf dont quatre se réduisent à des assemblages de points. Quelque incomplète que fut la communication de Walter' elle fournissait un premier spécimen d'alphabet berbère. »[20]' Et sur l'appartenance de ces caractères employés dans cette langue demeurée longtemps inconnue' nous trouvons des filiations avec la langue celte' chamitique et sémitique; et des traces d'anciennes langues altérées par les interférences et les empreints' et la néologie car il n'est pas impossible que la langue amazigh soit la langue libyenne ou dérive d'elle tout simplement' « langue libyenne ces affinités se dessinent d'une façon beaucoup plus certaine' quand on analyse ce qui reste de l'ancien libyen. Ce fond se compose : 1° de termes explicables par le grec. 2° de termes inconnus dans cette langue. Les termes non grecs paraissent se rattacher aux dialectes thaco–phrygiens' un certain nombre semblent explicables par les langues de l'Asie mineur' d'autres par le celtique' rameau cimmérien. » [21]

Quelque soit l'origine de cette langue et ses caractères' ils sont présent pour confirmer l'existence d'une société' si ce n'est d'un peuple qui a sa propre culture' croyances et sa propre identité' puisque « un peuple n'existe que du jour où il forme une société ; c'est–à–dire du jour où il adopte une langue' des coutumes et des usages communs. Je nomme la langue la première' comme l'élément le plus sérieux. »[22]. La langue kabyle est l'une des assises encore vivante de la langue amazigh (berbère)' qui est elle–même partie intégrante de la langue libyque' puisqu'a l'intérieur de « la branche libyque est représentée par les langues berbères qui parlent une grande partie des populations établies au nord et au nord–ouest de l'Afrique ; à savoir le kabyle algérien' le mozabi' le Chaouia' le chelouh' le

20 – ROZET et CARETTE . Op–Cit' pp188/189
21 –Dr BERTHOLON. Origines européennes de la langue berbère' congrès de Cherbourg' secrétariat de l'association' Paris' 1905' p618
22 – OLIVIER M.G. Recherches sur l'origine des berbères' imprimerie DAGAND' Bône' 1867' p7

linguistique’ car « Leur langage est un idiome étranger’ différent de tout autre : circonstance qui leur a valu le nom de berbères. Voici comment on raconte la chose : ifricos fils de cais–ibn–Saïfi’ l’un des rois du Yémen appelés Tobba’ envahit le Maghreb et l’ifrikia’ et y bâtit des bourgs et des villes’ après en avoir tué le roi’ el–djerdjts. Ce fut même d’après lui’ à ce qu’ on prétend’ que ce pays fut nommé ifrikia. Lorsqu’il eut vu ce peuple de race étrangère et qu’il l’eut entendu parler un langage dont les variétés et les dialectes frappèrent son attention’ il céda à l’étonnement et s’écria « quelle Berbera est la votre » on les nomma berbères pour cette raison. Le mot « Berbera » signifie en arabe’ un mélange de cris inintelligibles. »[17]

Mais le problème majeur de cette langue parlée est l’absence de support écrit. Les expéditions et les recherches confirment l’existence de cette langue’ sa complexité’ mais n’ont trouvé pratiquement aucune preuve tangible sur l’alphabet ou les lettres utilisées par cette langue. « Les caractères berbères ont disparu et ont été remplacés par l’écriture arabe. Toutefois’ de récentes découvertes ont mis au jour quelques vagues vestiges d’inscriptions berbères qui se rapprocheraient’ parait–il’ des signes celtiques » [18] ’ sur l’idée de la pérennité ou l’altération et la disparition de cette langue complexe’ les avis des auteurs sont partagés’ y’a ceux qui tranchent sur la question et disent c’est une langue disparue depuis longtemps « Les kabyles comme les Aurasiens’ parlent un dialecte berbère’ reste d’une langue que saint Augustin avait appelée « punique » et qui s’écrivait avec des caractères spéciaux’ des ronds’ des barres et des points. Toutefois’ cette langue’ d’une écriture difficile’ trop rudimentaire pour qu’elle put servir a autre chose qu’a composer des inscriptions ou conserver le souvenir d’une chanson de quelques vers’ ne s’écrit plus depuis des siècles »[19] . En contre partie’ ceux qui voient que les trouvailles de quelques vestiges archéologiques sont des preuves tangibles et suffisantes’ qui attestent l’utilisation d’un alphabet autre que le phénicien dans la terre libyenne’ à cela s’ajoute’ le fait que c’est précisément dans le désert de l’Algérie’ « le 17juin 1822 qu’un voyageur

17– LIOREL Jules. Op–Cit’ p90

18 – VIOLLIER Georges. Les deux Algérie’ imprimerie et librairie Paul Dupont’ Paris’ 1898’ p129

19 – VIGNON Louis. La France en Algérie’ librairie Hachette et Cie’ Paris’ 1893’ p52

fanatisme qu'elle a chez les arabes' et ils sont musulmans assez tièdes' ce qui supprime une des causes d'éloignement les plus graves. Sédentaire' travailleur' propriétaire' le kabyle doit finir par attacher un certain prix à la tranquillité que nous lui assurons. Il émigre dans nos villes' se mêle à chaque instant à nous' prend notre langue' nos habitudes' et revenu dans son village' il est à demi– français. »[14] .

Des arguments semblables ne manquent pas dans les écrits coloniaux' leur présence est indispensable pour assurer la fonction de la légitimation du processus de colonisation.

III. La langue:

Selon les auteurs de l'anthropologie coloniale' la différence de races entre arabes et kabyles n'est pas seulement accusée par les traits du visage et le teint' ou les mœurs' les croyances et le mode de vie. La langue aussi n'est pas la même. L'histoire de cette langue est identique à celle des origines de cette race kabyle. Tous les écrits attestent que c'est une langue différente des autres Langues' car Les kabyles n'ont ni la même philosophie' ni les mêmes mœurs' ni le même langage. « Ils parlent un langage particulier qui n'a de rapport avec aucune des langues connues' et qui doit être l'ancien numide »[15]; pour la provenance de cette langue qualifiée de numide' il est probable qu'elle a un rapport avec le mode de vie des premiers habitants de l'Afrique qui étaient nomades autrefois' « ainsi que Salluste l'indique' aux temps les plus anciens' la cote d'Afrique était peuplée sans doute aussi par des nations qui parlaient la langue grecque' car numide dérive visiblement de nomade qui vient du grec nomos (pâturage)' et semble s'appliquer à un peuple errant et changeant de pâturage.» [16]

Les récits narrés par les français sur les kabyles' parlent d'un peuple authentique qui occupe une partie du territoire algérien' formant ainsi une communauté singulière selon l'anthropologie physique et la

14 – LEMONNIER Henry. L'Algérie' librairie centrale des publications populaires H.E Martin' Directeur' Paris' 1881' p120

15 – Anonyme. Voyage dans l'intérieur de l'Afrique' société reproductive des bons livres' Paris' 1838' p167

16 – LAPENE M. Edouard. Les kabailes comparés aux numides et aux vandales' Anselin et Gaultier–Laguione' Libraire' Paris' sans année' p5

aux normes européennes’ ce que l’anthropologie nomme « l’ethnocide ». Mais encore’ dans la conception française l’élément kabyle à une place particulière’ car « de tous les musulmans algériens’ par son attachement au sol’ ses habitudes d’ordre et d’épargne’ son ardeur au travail’ son désir de s’instruire’ le kabyle est assurément le plus facile à assimiler. Il n’est pas insaisissable comme les indigènes qui vivent sous la tente ; on peut exercer sur lui une action continue’ et le jour où les laborieuses et intelligentes tribus du Djurdjura et de l’Aurès pourront apprécier et reconnaitre les bienfaits de la civilisation’ le jour où l’étroit fanatisme aura fait place aux idées de tolérance’ nos mœurs et nos usages ne tarderont pas à dominer dans ces riches et pittoresques contrées »[12] .

Simplement ces analogies que la France mit en exergue’ sont difficiles à vérifier’ vu que la Kabylie appartient incontestablement au royaume des sociétés traditionnelles par conséquent aux cités sans écritures’ comme il est probable qu’a l’origine toutes les sociétés se ressemblent dans leur structure’ et dans leurs aspirations. Mais les chemins empreintés sont divers’ donc « il serait facile d’ailleurs de multiplier les rapprochements entre les coutumes kabyles’ et les mœurs et les lois de certains peuples du nord de l’Europe’ celtes’ germains’ surtout avec les francs. Outre que ces rapprochements’ bien que fort intéressants’ nous entraineraient trop loin’ nous ne devons pas oublier qu’en raison de l’identité de la nature humaine’ les peuples jeunes placés dans des conditions analogues présentent toujours une grande similitude’ si éloignés qu’ils puissent être les uns des autres. »[13]

Il est vrai que la France voulait coloniser toute l’Algérie’ mais elle comptait spécialement sur les kabyles. En s’appuyant sur des analogies existantes réellement ou imaginées’ la France a tous misé sur la société kabyle’ qu’elle voyait’ possédant toutes les prédispositions innées soient-elles ou acquises’ qu’elle juge nécessaires pour assimiler la civilisation européenne’ « Malgré tout’ les kabyles s’assimileront sans doute à nous dans un avenir plus ou moins éloigné. Leur religion n’est pas marquée du caractère du

12 – BAUDEL M.J. Un an à Alger (excursions et souvenirs)’ librairie CH Delagrave’ Paris’ 1887’ p77

13 – AUCAPITAINE Henri. Les kabyles et la colonisation de l’Algérie’ paris’ challamel ainé/ Alger’ bastide libraire éditeur’ Paris/Alger’ 1863’ p20

II. L'intérêt particulier pour les kabyles :

Avec la politique de l'assimilation entretenue par la France' les résultats des expéditions et les études faites sur les kabyles tentent de fusionner cette race dans la civilisation européenne' et d'en faire une extension de la France en Afrique' en s'appuyant sur des analogies de tous genre; « la race kabyle' paraissant la plus apte à suivre l'impulsion de nos institutions' nous permet de raisonner et de rechercher par analogie quelle méthode nous devons adopter pour inculquer notre civilisation aux berbères »[9]

Durant des siècles' les kabyles ont échappé belle aux invasions grâce à leur stratégie basée sur la construction des villages sur des crêtes et pitons difficiles d'accès' et le colonialisme français est le premier à franchir les montagnes kabyles' d'où la légitimité de son action' car « Il appartenait à la France de pénétrer au milieu de cette fière et robuste population de la Kabylie' et de lui apporter les bienfaits de la civilisation »[10] .

Par fascination ou par manipulation' la France a cru trouver ou prétende trouver en Kabylie une race qui lui ressemble physiquement et mentalement' sur laquelle elle peut compter désormais pour s'enraciner en Afrique du nord' et certifie qu'« il est de toute évidence que la fixité kabyles et l'amour de cette race pour le travail' devront être les plus forts pivots de notre politique' pour nous établir avec ordre' succès et stabilité en Afrique. Le kabyle doit devenir' d'ici à quelques années' l'auxiliaire le plus intelligent de nos entreprises et l'associé le plus utile de nos travaux. On peut attendre beaucoup de cette population' moins éloignée de nous par son origine et ses mœurs' et plus facile à assimiler que la population arabe. »[11] .

Non seulement' la manœuvre employée par la France n'est pas différente de celles employées par les nations qui convoitaient l'Afrique du nord : détruire l'identité existante pour en construire une autre plus conforme

9 – DRAPIER Henry. La condition sociale des indigènes algériens' Ar. ROUSSEAU' Editeur / Ad. JOURDAN' Editeur' Paris/Alger' 1899' p 82

10 – PASSOLE. L'Algérie et l'assimilation des indigènes musulmans' Henri Charles– Lavauzelle' Paris' 1903' P16

11 – DUCROT.A. La vérité sur l'Algérie' E. dentu' libraire– Editeur' Paris' 1871' p31

de théories qui ont laissé une lourde trace d'authenticité sur la scène scientifique. On trouve notamment celle qui énonce qu'il viendrait du mot arabe Kabila qui signifie groupe de tribus' d'autres qui stipulent que c'est une appellation donnée par les arabes aux autochtones de l'Afrique du Nord lors de leur adhésion a l'Islam. Alors que quelques-uns prônent que c'est dû à leur acception d'une nouvelle culture et d'une autre langue étrangère lors de l'incursion arabe. A côté de celles-ci une quatrième explication existe' et ça serait que « le mot kabyle viendrait de la racine arabe (kobol) qui signifie les devanciers; qui se refoulent dans les montagnes et les hauteurs face a l'ennemi »[6]. Ou tout simplement' on leur a attribué cette nomination pour montrer qu'ils sont les premiers à se trouver sur ces terres' comme le mentionne Dumas « d'autres ont cru le trouver dans celui de kbel (avant)' c'est-à-dire ceux qui étaient avant les arabes »[7].

Il est évident qu'on ne s'accorde point sur l'étymologie du mot kabyle' car on trouve d'autres explications qui relient l'origine du mot kabyle aux anciennes croyances religieuses' connues en Afrique du nord' « des érudits lui assignent une origine phénicienne' Baal est un nom générique de divinité syrienne' et K' dans la langue hébraïque' sert à lier les deux termes d'une comparaison (K-Baal) comme les adorateurs de Baal. »[8]

La problématique de l'origine des kabyles est aussi complexe que l'est l'origine de sa langue et sa culture. Nous retrouvons plusieurs versions différentes et même divergentes; qui appuient l'idée de l'appartenance des kabyles aux sociétés anhistoriques' malgré toutes les tentatives pour reconstituer l'origine de cette société et de sa langue' l'histoire est restée muette et la mémoire amnésique et ambigüe à son sujet. Car peu de détails nous ont parvenu par la tradition verbale qui demeurait vague et confuse' les anciens écrits n'ont connu des kabyles descendants des amazighs que les apparences par la description de leur vie extérieure et quelques unes de leur habitudes.

6 - DAUMAS. Mœurs et coutumes de l'Algérie (tell' Kabylie' Sahara)' éditions hachette' Paris' 1853' p151

7 - DUMAS .E. La Kabylie' Librairie de la hachette et Cie' Paris' 1857' p9

8 - DAUMAS et FABAR. La grande Kabylie (études historiques)' L. Hachette et Cie édition' Paris'1847' p4

les kabyles furent refoulés dans les massifs montagneux de l'Algérie; la plupart habitent la grande Kabylie comprise dans le territoire de la province d'Alger' et dans la province de Constantine. Arabes et kabyles sont deux races' deux peuples différents par les mœurs' l'organisation sociale »[2].

La communauté kabyle est une lignée purs descendants du peuple qu'on appelle communément les Amazighs' « un nom générique qui rappelle assez le nom de Mazyes donné par Hérodote aux habitants de la Lybie' et qui véhicule la signification d'Homme libre » [3] .

Y a d'autres qui réfutent cette appellation de kabyles' et préfèrent le nom amazigh pour l'unique raison que les kabyles eux-mêmes ne s'auto-identifient pas en tant que kabyles' mais plutôt en tant que imazighen' « les berbères' ou pour les appeler par le nom qu'ils se donnent' les amazigh' c'est-à-dire les nobles' sont les descendants des numides mêlés aux Gétules »[4].

Le mot kabyle a une autre signification' c'est pour cela qu'« il ne faut pas y attacher une valeur ethnique qu'il n'a pas et qu'il n'a jamais eu « Kabylie » vient de l'arabe Kabila » dont le sens étymologique est en face les uns des autres' dans leurs déserts et tous de valeurs égales » en voyant la réunion de toutes ces tribus' de tous ces villages' situés en face les uns des autres' dans des contrées plus ou moins inaccessibles' et avec une apparence d'égalité parfaite chez les individus' on a appliqué à toute la région le mot « Kabylie » . en réalité « kabila » veut dire « confédération' agglomération » ce qui' au pluriel' peut s'exprimer par « les ligues »' c'est là le véritable sens de ce mot. On a dit et répété que les habitants de Djurdjura ne se donnent pas le nom de kabyles mais celui de « imazighen » c'est-à-dire les hommes libres »[5]

Pour comprendre ce vocable' on peut feuilleter une chaine interminable

2 - DU BLED Victor. Histoire de la monarchie de juillet de 1830à1848' tome 2' librairie de la société des gens des lettres' Paris' 1870' p160

3- ROZET et CARETTE. L'Algérie' Fermin Didot frères éditeur' Paris' 1850' p57

4 - MAURY L.F. Alfred. La terre et l'homme' librairie Hachette et Cie' Paris' 1893' 4ème édition' p440

5 - LIOREL Jules. Races Berbères (Kabylie de Djurdjura)' Ernest Leroux éditeur' Paris' 1892' p XVIII

l’implantation de l’idée du bon sauvage (le kabyle)’ capable d’assimilation et d’adaptation pour la civilisation européenne contrairement aux autres indigènes.

L’ensemble des travaux issus des pérégrinations et expéditions effectués avant et pendant l’occupation française’ ont montré l’intérêt inhabituel porté pour les kabyles en examinant avec un grand soin leur morphologie qui représente des analogies avec les peuples européens’ leur aspect vestimentaire’ leur mode de vie et leur caractère’ en un mot’ tout ce qui constitue l’identité des kabyles descendants des amazighs.

À la lecture des documents coloniaux’ nous allons comprendre comment les colons prônent l’idée de l’origine différente que les kabyles ont par rapport aux autres habitants de l’Algérie. Partant de ce principe’ notre travail s’inscrit dans la perspective analytique des écrits coloniaux ayant un rapport avec le fondement du « mythe kabyle».

I. Origine des Kabyles :

Le discours colonial avance l’idée d’une origine distincte’ en s’appuyant sur le fait qu’à travers des millénaires’ Les kabyles avaient su préserver leur patrimoine’ leur langue’ leur culture’ ainsi que toutes les autres choses qui ont constitué leur fameuse et unique identité; contrairement a leurs voisins berbères arabisés qui se sont facilement acculturé. C’est cette attitude conservatrice qui corrobore leur authenticité’ car « les kabyles sont la race originaire qui refoulée par les conquérants successifs’ les romains d’abord’ les arabes ensuite’ en dernier lieu les turcs’ a cherché un refuge dans les montagnes. Derrière cet abri’ cette race a conservé son génie propre’ pure de toute altération. Ni le temps’ ni les envahisseurs n’ont eu de prise sur sa langue’ ses institutions et ses mœurs qui se sont retrouvées’ après tant de siècles’ dans toute leur originalité.»[1]’ Tant que les différentes disciplines n’ont pas réussi à calquer l’histoire de cette race’ il est fort probable que « Le kabyle ou berbère qui représente la couche humaine primitive’ établie depuis un temps immémorial sur les cotes septentrionales de l’Afrique : ce n’est ni un vandale’ ni un carthaginois’ c’est le vieux numide’ le descendant des sujets de Massinissa’ de Syphax’ de Jugurtha. Vaincus par les arabes’

1 – GASTU. F. Le peuple Algérien’ Challamel Ainé’ Editeur’ Paris’ 1884’ p7

l’identité kabyle illustrée par l’anthropologie coloniale



GUENFISSI Hayette

l’université de Bejaia’

Introduction :

Les premières manœuvres de la France en Algérie et plus précisément en Kabylie étaient autre chose que ce qu’elle avait prévu au départ’ surprise par ce qu’elle a trouvé en cette contrée qui paraissait à vu d’œil si simple et sauvage’ a fini en arrivant par changer sa politique pour pouvoir s’installer en Algérie. D’une politique de rapprochement sous le prétexte de civilisation et du développement à la politique plus manipulatrice d’union et d’assimilation des sociétaires indigènes kabyles’ ainsi le conquérant réussit à s’installer et finit par instaurer une nouvelle politique coloniale qu’on nomma la pacification; une “manœuvre” que nos contemporains nomment la politique du mensonge.

La pacification de l’Algérie au 19ème siècle avait comme but’ selon les colons’ de civiliser le peuple algérien et de le mener sur le chemin de l’ouverture et du développement. Or’ la réalité était tout autre : la pacification était en faite synonyme de répression. Les conquérants avaient comme fin d’une part’ le pillage des indigènes de tous leurs biens ainsi que la mise en contrôle’ l’élimination des foyers de rébellion et d’une autre part’ le déracinement du peuple de son identité. De même pour la politique sociale qu’ils utilisaient et qui se résume à : diviser pour mieux régner’ engendrer une séparation entre la communauté des berbères kabyles et la communauté des berbères arabisés et cela jusqu’à créer entre eux une tension et une mauvaise entente’ qui persiste jusqu’à nos jours.

En faite’ La politique coloniale a semé le germe du complexe de supériorité des kabyles par rapport aux autres « races » qui coexistent en Algérie’ par

-Valenzuela O’ (2010)’ « la didactique des langues étrangères et les processus d’enseignement-apprentissage »’ in Synergies-Chili’ pp.71-86.

-Valetopoulos F’ Zajac J’ (2012)’ Les compétences en progression : un défi pour la didactique des langues’ Institut d’Etudes Romanes’ Université de Varsovie’ Université de Poitiers.

Annexe : arrêté n: 500 du 28 juillet 2013 fixant le programme des enseignements du socle commun de licences du domaine « lettres et langues étrangères »

Socle commun domaine "Lettres et Langues Etrangères"

Semestre 4

Unité d'enseignement	Matières		Crédits	Coefficient	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			Contrôle Continu	Examen
UE Fondamentale Code : UEF41 Crédits : 10 Coefficients : 6	F411	Compréhension et expression écrite 4	6	4	1h30	3h00		67h30	45h00	x	x
	F412	Compréhension et expression orale 4	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF42 Crédits : 6 Coefficients : 3	F421	Grammaire de la langue d'étude 4	4	2	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
	F422	Introduction à la linguistique 2	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Fondamentale Code : UEF43 Crédits : 4 Coefficients : 2	F431	Littératures de la langue d'étude 2	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
	F432	Culture (s)/ Civilisation(s) de la Langue 4	2	1	1h30			22h30	45h00	x	x
UE Méthodologique Code : UEM41 Crédits : 3 Coefficients : 1	M411	Techniques du travail universitaire 4	3	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	
UE Découverte Code : UED41 Crédits : 4 Coefficients : 1	D411	Initiation à la traduction 2	4	1	1h30	1h30		45h00	45h00	x	x
UE Transversale Code : UET41 Crédits : 3 Coefficients : 2	T411	Langue(s) étrangère(s) 4	2	1		1h30		22h30	45h00	x	x
	T412	Techniques de l'information et de la communication 1	1	1	1h30	1h30		22h30	45h00	x	x
Total semestre 4			30	15	13h30	10h30		360h00	450h00		

Autre * = travail complémentaire en consultation semestrielle

Conclusion

Tout comme les compétences disciplinaires, les compétences transversales correspondent à des savoir-agir fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. Elles ont toutefois ceci de particulier qu'elles dépassent les frontières des savoirs disciplinaires tout en accentuant leur consolidation et leur réinvestissement dans les situations concrètes de la vie, précisément en raison de leur caractère transversal. Leur développement est un processus évolutif, qui se poursuit tant à l'intérieur qu'à l'extérieur, car il n'est jamais complètement achevé. Elles sont complémentaires les unes par rapport aux autres et toute situation complexe fait nécessairement appel à plusieurs d'entre elles à la fois.

Références bibliographiques

-Beacco J-C' Porquier R' (2007)' « les descriptions de référence : norme' variabilité' consensus »' in Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère' n°57' pp.11-25.

-Benhouhou N' (2007)' L'enseignement du français en Algérie' l'écrit et l'évaluation de l'écrit dans le système scolaire : bilan et perspectives' Thèse de Doctorat' Université d'Alger.

-Blanchet Ph' (1995)' La pragmatique d'Austin à Goffman' Paris' Bertrand-Lacoste.

-CRAHAY M' (1995) La définition de socles de compétences. Pour un recadrage constructiviste' Document interne' Université de Liège' 1995

-Cuq J-P et Gruca I' (2002)' Cours de didactique du français langue étrangère et seconde' Presses Universitaires de Grenoble.

-Fourez G' Les socles de compétences' Revue nouvelle' mars 1994.

-Martinez P' (1996)' La didactique des langues étrangères' Paris' Presses universitaires de France.

-Robert J-P' Dictionnaire pratique de didactique du FLE' Paris' Ophrys' 2008. p.30.

-Rogier J.M' Le latin et les compétences transversales. Cette réforme dont ous êtes le héraut' F.E.Se.C.' Bruxelles' 1994.

gnants travaillant au département de français à l'Université de Djelfa, nous avons obtenu les résultats suivants :

2.2. Analyse et interprétation

Réponse	Commentaire
Réponse 1	Tous les enseignants de département ont répondu par « oui »' ce qui confirme que l'unité transversale a un rôle très important dans .tout cursus de formation de langue' voire même obligatoire
Réponse 2	les enseignants ont répondu majoritairement par « oui »' ce qui explique que ces matières transversales suscitent un intérêt énorme des étudiants
Réponse 3	La troisième réponse a une relation très étroite avec la réponse pr – cédente car elle confirme l'intérêt par le travail des étudiants
Réponse 4	Une très forte réponse positive à la quatrième question car plusieurs enseignants qui assurent des matières transversales enseignent déjà des matières fondamentales telles que l'écrit ou la grammaire et .peuvent bien voir l'interdisciplinarité
Réponse 5	les enseignants ont répondu majoritairement par « oui »' ce qui explique que le domaine des Tice est très riche où les étudiants font .appel à plusieurs habilités
Réponse 6	Plusieurs enseignants proposent comme matières transversales : …théâtre' musique' philosophie

En définitive, les enseignants questionnés chargés ont répondu par « oui » à Toutes les questions consistant à dire que les matières composant l'unité transversale sont importantes voire même obligatoires dans toute formation de langue car ça présente un souffle aux étudiants où ils font appel à d'autres compétences stratégiques, culturelles, référentielles qui contribuent fortement à développer des savoirs, savoir-faire et même des savoir- être.

Les réponses des enseignants en question ont aussi confirmé que les étudiants de 1ère année qui travaillent bien dans les unités transversales s'améliorent plus vite que le reste et ils développent des compétences de savoir-agir complexe face à des situations dans les unités disciplinaires où il y a de l'enseignement des matières de langue : techniques d'expression écrite, techniques d'expression orale, grammaire, phonétique, phonologie.

Le questionnaire que nous avons distribué est le suivant :

Questionnaire destiné aux enseignants universitaires

1- Pensez-vous que l'unité transversale est nécessaire pour toute formation de langue?

□ oui □ non

2- Les matières de l'unité transversale suscitent-ils l'intérêt des étudiants?

□ oui □ non

3- Est-ce que les étudiants travaillent bien et obtiennent de bons résultats dans les matières transversales *?*

□ oui □ non

4- les « Unités transversales » peuvent-elle contribuer au développement des compétences langagières ?

□ oui □ non

5- Existe-il une pratique interdisciplinaire réelle entre les « Unités transversales » et celles dites « Fondamentales » ?

□ oui □ non

6- Les Tice en tant que matière de l'unité transversale induit-elle la réactivation des savoirs et savoir-faire antérieurs ?

□ oui □ non

7- Si vous voulez ajouter d'autres matières à l'unité transversale, que proposeriez-vous ?

………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………

2.1.Résultats

Après avoir distribué le questionnaire aux enseignants qui sont au nombre de « 18 », ensei-

(Fourez : 1994)

«*sont construites à l'occasion de la découverte des compétences disciplinaires*» (Crahay : 1995)

En effet, Le concept des compétences transversales est plus confus et le développement de ces compétences chez l'étudiant est plus difficilement identifiable. Elles sont des attitudes, démarches mentales et démarches méthodologiques communes aux différentes disciplines à acquérir et à mettre en oeuvre au cours de l›élaboration des différents savoirs et savoir-faire. Leur maîtrise vise à une autonomie croissante d›apprentissage des étudiants.

Si la notion de compétence transversale peut sembler relativement nouvelle, elle rejoint pourtant les pratiques de nombreux enseignants et intervenants soucieux de solliciter les ressources cognitives, sociales et affectives de leurs élèves pour permettre une meilleure intégration des savoirs. De ce point de vue, les compétences transversales ne sont pas un ajout au curriculum de formation de licence. Elles constituent plutôt un ensemble de repères permettant de mieux cerner des dimensions importantes de l'apprentissage qui ne doivent pas faire l'objet d'un travail en soi, en dehors de tout contenu de formation, mais être sollicitées et travaillées tant dans les domaines disciplinaires que dans les domaines généraux de formation. Elles relèvent donc d'une responsabilité partagée et exigent un effort de concertation et de collaboration entre les divers intervenants qui en sont collectivement responsables. Elles doivent également être l'objet d'apprentissages puisqu'elles se développeront d'autant mieux qu'elles seront intentionnellement sollicitées et donneront lieu à un travail réflexif.

1. **Démarche Méthodologique**

Comme nous l'avons signalé précédemment, il est fortement difficile d'évaluer les compétences transversales acquises chez les étudiants de ٢ème année universitaire, inscrits au département de français à l'Université de Djelfa, la raison pour laquelle nous avons préféré de distribuer des questionnaires aux enseignants chargés de « l'unité transversale »4 unité englobant deux matières hors les matières disciplinaire. Les matières composant cette unité sont :

-langue étrangère;

-Tice.

4- C'est l'une des 4 unités du canevas de la formation de licence de langue française.

1- Notions-clés :

1.1. Compétence

La notion de *compétence* s'est construite, dans un premier temps en sciences du langage, à partir de l'héritage légué par la grammaire générative avec les travaux de Noam Chomsky qui donnent à la langue une vision homogénéisante. Il définit cette notion, en l'opposant à la notion de performance comme « *la connaissance implicite innée que tout individu possède de sa langue »*[3]. Puis, avec D. Hymes (1972) qui met en rapport les notions de « *compétence* » et de « *communauté linguistique* ». Il souligne qu' « *il est inhérent à la nature d'un groupesocial ou d'une communauté d'avoir une spécialisation, une diversité des rôles etdonc, des connaissances ou des compétences liées à ces rôles* » (٤١ : ١٩٩١). Ainsi, D. Hymes fait appel aux capacités d'utilisation de la langue dans les différentes situations de communication d'où la naissance du concept « *compétence de communication* » (D.Hymes, 1972).

De plus, il est important de signaler que les travaux de Hymes ont servi de base au renouvellement méthodologique de l'enseignement des langues, notamment dans l'acquisition d'une langue étrangère. Si on parle «didactiquement» de « *compétence* » dans l'enseignement- apprentissage du français, c'est pour mettre l'accent sur le développement personnel et social de l'apprenant. C'est donc, dans la perspective d'une appropriation à la fois durable et significative des savoirs que s'impose, dans les programmes, l'entrée par les compétences qui est l'approche adoptée dans l'enseignement-apprentissage en Algérie.

1.2. Compétences transversales :

Cette notion de compétence transversale est plus difficile à établir. Dans une première approche quelques phrases prises ça et là vont nous éclairer. Les compétences transversales :

"*sont le terreau qui permettra l'éclosion d'un adulte lucide, dynamique, responsable, capable de s'adapter et d'être heureux*» (Rogier : 1994),

«*peuvent être exercées dans plusieurs disciplines, voire dans toutes les disciplines*» (Fourez : 1994)

«*acquises dans le cadre de tel cours, peuvent être transférées dans d'autres situations*»

3-Cité par Robert J-P' Dictionnaire pratique de didactique du FLE' Paris' Ophrys' 2008. p.30.

Intégration des « compétences transversales » dans l'enseignement du français en Algérie: Cas des TICE


Ameur LAHOUAL

Université de Djelfa

Avec l'avènement du système LMD aux Universités algériennes, notamment aux départements des Langues Etrangères en général, et de français en particulier. Il est question d'enseigner les langues autrement à savoir intégrer d'autres compétences comme « les compétences transversales » dans une unité appelée « l'Unité transversale »[1].

Dans notre article, nous essayons de montrer quel(s) apport(s) pourraient donner cette unité qui marque une forte pluridisciplinarité entre différentes matières à l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Jusqu'à quel point les « Unités transversales » peuvent-elle contribuer au développement des compétences langagières ? De quoi se composent ces « Unités transversales » ? Contribueraient-elles à doter les étudiants d'une vision globale et intégrante sur la langue. Serait-il possible de trouver un lien entre les « Unités transversales » et l'intégration de la vie professionnelle ? Existe-il une pratique interdisciplinaire réelle entre les « Unités transversales » et celles dites « Fondamentales » ?

Afin d'essayer de répondre à tous ces questionnements, nous avons choisi comme public les étudiants de 2ème année universitaire inscrits à au département de français à l'Université de Djelfa (Algérie) où ils ont comme matière transversale les TICE2.

Le plan de notre article s'organisera comme suit :

1- Définitions de quelques notions théoriques à savoir : compétence, compétence transversale ;

2- Démarche méthodologique ;

3- Analyse et interprétation.

1- Voir en annexe le socle commun des langues étrangères' 2013.
2- TICE : Techniques de l'information et de la communication

–MEBTOUL Mohamed’ Sociologie des acteurs sociaux : Ouvrier’ médecin’ patients’ édition L’office des publications universitaires’ Oran’ 2007.

–ZERDOUMI Nefissa’ Enfant d’hier ; Education de l’enfant en milieu traditionnel algérien’ édition MASPERO’ Paris’ 1970.

–EHRENREICHBarbara’ ENGLISHDeidre’ Des experts et des femmes. 150ans de conseils prodigués aux femmes’ Quebec’ les éditions du Remue–ménage’ 1982.

–MOUGEL–Cojocaru Sarra’ « Quand les enfants veillent « seuls » sur leur trajectoire hospitalière »’ Face à face [En ligne]’ 10 | 2007’ mis en ligne le 01 octobre 2007’ consulté le 03 mai 2014. URL : http://faceaface.revues.org/118

–Ministère de la santé’ de la population et de la réforme hospitalière : Population et Développement en Algérien’ CIPD+10’ Décembre 2003.

–Document électronique « Wilaya de Ain Defla »’ consulté le 07/01/2015 à 10h45mn.

http://www.andi.dz/PDF/monographies/Ain–defla.pdf

la vie de chaque femme. Une femme enceinte emploie tous les moyens nécessaires pour mieux vivre cette expérience et mettre toutes les chances de son côté aux fins d'accoucher paisiblement et surtout d'accueillir son futur bébé sans complications.

Le travail de santé réalisé dans l'espace familial reste un travail déterminant dans le suivi de la grossesse. La femme continue à acquérir des compétences incontournables vis-à-vis de la prise en charge de la grossesse. Tout au long de la trajectoire' elle va adoptée un comportement de prévention et elle reste très attentive aux conseils des professionnels de santé.

Le rôle du mari' par contre' reste très modeste.Il se limite à soutenir sa femme et à être compréhensif sans être partie prenante de la trajectoire de la prise en charge.

La grossesse' selon lui' est une affaire de femmes.

Les professionnels de la santé (gynécologue' sage-femme' médecin généraliste) deviennent une source importante et incontournable pour une bonne prise en charge au détriment de la médecine traditionnelle qui ne rassure plus la femme enceinte.

La médecine d'aujourd'hui lui propose des moyens technologiques très performants mais celle-ci a un coût.Ce sera chez le privé qu'elle recevra unsuivi rigoureuxtout au longde sa grossesse malgré son passage obligatoire dans une PMI pour l'octroi d'un carnet de son futur bébé.

Paradoxalement' la femme enceinte se fait suivre neuf mois chez le privé. Arrivée à terme'elle accouche dans un espace de santé public.

Biographie

-BOURQIA Rahma' Femme et fécondité' édition AFRIQUE ORIENT' Casablanca' 1996.

-KHOUDJA Souad' Nous les algérienne : La grande solitude' édition Casbah' Alger' 1992.

-JACQUES Béatrice' Sociologie de l'accouchement' édition PUF' Paris' 2007.

Selon elles’ consulter un professionnel est un geste routinier; recevoir ses bilans’ son échographie et se faire délivrer le carnet de santé de son futur bébé auprès de la PMI.

Ce carnet s’avère important. C’est avec ce dernier que le futur bébé aura une reconnaissance sociale’ il le suivra toute sa vie de bébé’ enfant et adolescent. Sans ce carnet’ la femme ne peut accoucher à l’hôpital.

Durant mon séjour à la PMI et en compagnie de la sage-femme’ une patiente se présente pour se faire délivrer son carnet de grossesse. Elle était en plein travail (elle venait de perdre des eaux). La sage-femme paniquait’ elle avait peur que la patiente accouche à la PMI et faute de moyens’ elle ne pouvait faire face à une telle situation. Elle lui demande le pourquoi de sa venue. La patiente lui répond qu’on lui refuse les soins au niveau de l’hôpital à cause de ce fameux carnet de grossesse qu’elle n’a pas en sa possession.

Malgré son état de santé’ on la renvoie récupérer le carnet à la PMI rattachée à son quartier pour revenir accoucher. La sage-femme de la PMI très colère contacte sa collègue par téléphone et lui demande de s’occuper très vite de sa patiente en lui délivrant un carnet. Une situation qui a failli tourner au drame faute d’une omission de la future maman.

La négligence de certaines femmes enceintes s’explique par le fait que la grossesse est non désirée.

Au cours de mon travail de terrain au niveau de la PMI située à Miliana’ on a constaté que les prestations qu’assure cette dernière se limitent au recensement de grossesses et à l’attribution d’un carnet prénatal et post natal du futur bébé administrés par une sage-femme. Celle-ci assure parfois le suivi de la femme enceinte (prise de poids’ mesure du ventre’ prise de tension’ traitement d’infection’ etc.). Ces prestations sont gratuites mais restent insuffisantes car le plus gros travail se fait au niveau des cabinets de gynécologie. A chaque RDV et après trois mois’ la sage-femme réclame une échographie et parfois même des bilans.

Conclusion

Ce travail m’a permis non seulement à comprendre la trajectoire de la prise en charge de la grossessemais aussi l’importance de la grossesse dans

taux de mortalité maternelle et infantile reste important malgré une réelle baisse par rapport aux années précédentes.

Le suivi de la grossesse se fait généralement dans le secteur privé (cabinet d'un gynécologue' clinique privée' centre privé d'imagerie ou d'analyses)' un enjeu économique auquel la femme se confronte au cours de sa grossesse puisque le secteur public n'assure que le minimum' faute de moyens.

Il faut rappeler que le secteur privé dans la wilaya de Ain Defla est représenté par une médecine libérale exercée uniquement dans les cabinets médicaux' le nombre de clinique privée reste limité et ne représente qu'une seule clinique privée' cette dernière assure l'accouchement et les soins obstétricaux aux femmes enceintes (à rappeler qu'aucune des femmes interviewées n'a eu recours à cette clinique).[6]

La femme enceinte entretient un premier contact avec un professionnel de la santé après un premier test fait à la maison. Le contact est important pour la femme. D'un côté' il lui permet de confirmer sa grossesse et de l'autre de s'assurer de son état de santé.

Etre femme enceinte' pour quelques-unes d'entre elles' est synonyme de maladie. Pour elles' leurs santés sont mises en jeux. Elles font appel à un professionnel ce qui n'est pas le cas pour d'autres femmes.

6-Le secteur santé de la Wilaya d›Ain Defla répartis comme suit :
Quatre (04) Etablissements Publics Hospitaliers (EPH)
Quatre (04) Etablissements Publics de Santé de Proximité (EPSP)
Polycliniques: 36 fonctionnelles soit 22.475 poly/hab
Salles de soins : 106 fonctionnelles' soit 7.633 Salles de soins/hab.
Pharmacies: 154 dont 18
Agences d'état soit 1/5.254habitants
Maternité: 06 maternités rurales intégrées aux polycliniques d'El Amra' Bordj Emir Khaled'
Djendel' Sidi - Lakhdar' Boumedfaa' El Abadia dont 01
Maternité privée. (Clinique médico-chirurgicale El Wanchariss).
Source : Document électronique « Wilaya de Ain Defla »' consulté le 07/01/2015 à 10h45mn.
http:/www.andi.dz/PDF/monographies/Ain-defla.pdf

majorité des jeunes' la sexualité n'est autorisée qu'après le mariage. Toute relation hors mariage est qualifiée de « hram » -pêché-. La plupart des jeunes découvrent leur sexualité et pour la première fois après le mariage. Une fois ces jeunes femmes tombées enceintes' pratiquer l'acte sexuel devient difficile. La femme n'arrive plus à supporter son partenaire faute de « el wahm ». Elle essayera de gérer au mieux sa vie sexuelle pour préserver le fœtus et amener sa grossesse à terme tout en donnant du plaisir à son partenaire en privilégiant la discussion.

- Les relations sociales :

La famille joue un rôle essentiel dans la prise en charge de la grossesse' que ce soit par le soutien que les membres peuvent fournir à la femme enceinte' ou par les ressources matérielles ou cognitives. Les femmes interviewées parlaient du soutien qu'apportaient leurs parents. Elles n'hésitaient pas à aller chez eux en vue d'un repos de quelques jours pour s'éloigner des tensions entre la belle-famille ou du mari. L'émergence d'un nouveau réseau relationnel' devenu important' attire particulièrement mon attention : les amies.

Amina 30 ans' occupe un poste de bibliothécaire' trouve un soutien immanquable chez ses amies qui sont' en réalité' ses collègues de travail.

Ses parents habitent à Blida.Sa relation avec sa belle-famille est limitée. Amina entretient donc de bonnes relations avec ses collègues de travail qu'elle considère comme sa propre famille.

« Le soutien' le soutien je le trouve chez mes amies. Les filles sont formidables' parfois je n'arrive pas à manger' elles n'hésitent pas à me ramener des trucs de chez elles. Mon mari ne sera pas présent le jour de mon accouchement' c'est ma copine qui va m'assister…heureusement' elle est une sœur pour moi' même mieux. » (Amina' 30ans' 3ème grossesse).

3. La prise en charge de la grossesse dans l'espace de santé :

Peut-on parler d'une prise en charge médicale de la grossesse en Algérie ? Une question très pertinente vu les efforts de l'état Algérien vis-à-vis de la santé reproductive adoptée dans les années 90et qui reste insuffisante. Le

La femme enceinte trouve dans la majorité des cas un soutien important de la part de sa famille' c'est cette dernière qui l'épaule durant sa grossesse. Parfois' la présence d'une sœur est cruciale' surtout si la femme enceinte a des enfants et vit seule.

La famille l'aide financièrement ou lui fournit aide et assistance. Rare est la femme enceinte qui évoque l'aide de la belle-famille.

- L'alimentation au moment de la grossesse :

L'alimentation' durant la grossesse' pose un réel problème pour la femme enceinte. C'est l'une des tâches quotidiennes qu'elle n'arrive pas à assumer faute de « EL WAHM »' une période passagère pour certaines et ne dure que 4 mois' mais pour d'autre sa peut aller jusqu'à le neuvième mois. Pour elle' manger ou préparer les repas devient un calvaire. L'odeur des aliments lui cause alors des nausées. Le réel changement dans la prise en charge de la grossesse s'opère nettement dans l'alimentation. Face à l'incapacité de préparer ou bien manger' la femme enceinte se retrouve obligée de prendre un traitement médical préinscrit par son gynécologue afin d'éviter des carences alimentaires et affecter la croissance de son fœtus.

Dans le passé' la femme en état de grossesse était l'objet d'attention et de délicatesse de la part de son entourage(Nefissa Zerdoumi' 1970). Tout le monde se mobilise pour satisfaire ses envies. Elle est servie la première' on lui réserve la meilleure part du repas et des friandises' on demande toujours si elle n'a pas envie d'un plat ou aliment particulier….toute cette mobilisation est en réalité destinée à éviter au future enfant de porter une marque sur son corps qui reflète une envie non satisfaite de la mère au moment de la grossesse.

De nos jours' la femme enceinte n'accorde pas assez d'importance à l'alimentation ou aux envies du moment qu'elle est enceinte.

- La sexualité pendant la grossesse :

L'une des difficultés majeures que rencontre la femme enceinte pendant sa grossesse est liée à sa sexualité qui pose problème au mari.

Rappelons que ce dernier est contre l'utilisation d'un moyen contraceptif. Une grossesse provoquée après le mariage est la bienvenue. Mais pour la

aliments qu'elle a l'habitude de manger ou par le biais d'odeurs étant insupportables' mais aussi des personnes et des endroits.

Une partie des femmes interviewées parlent de rejet de leurs maris' elles n'arrivent plus à supporter leurs présences' ni leurs odeurs.

L'entourage de la jeune femme est aussi très attentif à ses mutations. Le moindre changement se manifestant à travers un comportement inhabituel est interprété comme étant peut être signe de grossesse.

Le changement de tempérament de la femme est associé à el WAHM. La femme se presse alors à faire le test pour s'assurer des changements qu'elle subit' s'ils sont liés ou pas à la grossesse.

- Le travail domestique :

Au cours de la grossesse' la femme se retrouve confrontée à son quotidien' sans aucun changement. C'est elle qui assure les tâches ménagères. Son mari se contente de lui apporter un soutien symbolique sans mettre la main dans la pâte. Son aide se matérialise par sa facilité d'adaptation en fonction des tâches exécutées ou pas. « Oui' il m'aide beaucoup quand je suis fatiguée et que je n'arrive pas à préparer à manger.Il ne dit rien au contraire.C'est lui qui me demande de ne rien faire » Malika' 35ans femme au foyer

' « Il n'est pas exigeant quand je suis enceinte. Si je n'arrive pas à faire mon travail il ne dit rien » Halima' 32 ans femme au foyer.

Notons l'existence de femmes qui n'acceptent pas l'idée qu'un homme fasse le ménage pour elles. C'est un travail de femmes et c'est à elles de le faire.

« C'est un homme (elle le dit d'un aire vexée). Le ménage c'est pour les femmes et non pas pour les hommes. Lui' il est compréhensif quand je n'arrive pas à le faire et c'est déjà une aide pour moi le fait qu'il ne dit rien » Zakia 38ans' femme au foyer.

D'autres femmes' par contre' parlent de leurs maris qui les aident dans les tâches ménagères loin des regards de l'entourage surtout vis-à-vis de leurs mères (s'ils vivent sous le même toit que les parents) ou qu'ils demandent à leurs femmes de cacher cette vérité.

femme)’ je viens de perdre ma tante. Elle est morte en accouchant il n’y a pas longtemps’ elle était jeune et pourtant…. moi….je n’ai que 18 ans’ ma grand-mère m’a dit qu’il ne faut pas prendre de pilule et attendre’ on ne sait pas combien d’œufs on a dans nos ovaires’ peut-être qu’il n’y a pas assez donc il ne faut pas s’aventurer et laisser la nature prendre son cours » Lila 18ans- 1ère grossesse.

Le niveau d’instruction reste un facteur important au moment de la négociation. Les femmes interviewées’ d’un certain niveau d’instruction’ essayent par le biais de la communication à faire comprendre à leurs maris l’importance de « patienter » avant de concevoir un enfant. Pour elles’ c’est une occasion de vivre pleinement leur sexualité’ de se découvrir et de mieux connaître l’autre. Contrairement à celles qui ont un niveau intellectuel moins élevé.

Dans les deux cas’ la femme finit par céder au choix du mari.

C’est le cas d’Ania’ une jeune femme de 29ans. Elle se lie avec son mari pendant qu’elle poursuivait ses études universitaires. Elle eut l’idée d’attendre une année avant de songer à concevoir un bébé. Elle utilisait un moyen contraceptif pour profiter de la vie de son couple et pour se donner le temps de se stabiliser’ surtout qu’elle vivait à 100 km du chef-lieu de son travail. Son mari’ par contre’ n’était pas du tout d’accord avec l’idée de prendre la pilule. Il a pu la convaincre sans lui mettre de pression. Après 04 mois de mariage’ elle tombe enceinte.

Le moyen contraceptif est utilisé par les femmes après la première grossesse. La deuxième grossesse n’aura pas la même importance que la première. Pour rappel’ une grossesse a un coût et la décision d’avoir un autre enfant reste liée à la situation financière du couple. Concevoir un enfant se fait par rapport à la situation du couple : ont-ils une maison pour accueillir cet enfant ? Sont-ils prêts financièrement pour prendre en charge cet enfant ?

- Le début de la grossesse :

Une grossesse a des symptômes que la femme détecte aisément surtout quand cette dernière est à l’écoute de son corps: absence de règles ou bien des sensations étranges qu’elles nomment EL WAHM.

Ce WAHM se manifeste par le rejet de la femme enceinte de quelques

Elle essayera d'être à l'écoute de tout ce qui a un lien avec la grossesse : revues' magazines' informations sur internet sans oublier son entourage' représenté par des femmes qui ont vécu cette expérience. L'information devient un élément clé par lequel la femme construira ses propres connaissances qui lui seront utiles pour mieux comprendre son corps qui accueille son futur enfant.

Ce travail' représente une socialisation secondaire pour la jeune femme enceinte (Berger. P' Luckmann.t 1966) et qui fera d'elle une bonne femme enceinte qui prend bien soin de sa santé et celle de son fœtus par des gestes intégrés dans le travail domestique. Savoir à quel moment travailler' à quel moment se reposer' ce qu'il faut faire pour avoir une bonne hygiène de vie' etc.

– Le désir de devenir mère ou père :

L'enjeu majeur de mon enquête est de décrire cette phase qui semble importante puisqu'elle reflète les rapports sociaux de sexe.

Il est à noter que la première grossesse est déterminante pour la femme. Se marier est avant tout un moyen pour fonder une famille et avoir des enfants' donc l'utilisation d'un moyen contraceptif est impensable pour quelques interviewées' pour le mari et pour les proches.

Plusieurs jeunes femmes âgées d'à peine 18 ans m'ont confié avoir l'intention de repousser l'idée de concevoir un bébé afin de mieux connaitre leurs partenaires et de s'adapter à leurs nouvelles vies de femmes mariées surtout quand le couple vit avec les parents. Leurs maris n'étaient pas du même avis et parfois même leurs parents' ce qui laisse ces jeunes futures mamans contraintes de céder aux choix imposés par les autres. C'est le cas de Kheira 19ans au moment de l'enquête :

« ….tu sais' silence' je suis encore jeune' je ne connais rien de la vie de couple' et encore à devenir mère (elle rit)' je voulais vivre' profiter de mon époux' sortir avec lui… mais lui' il voulait devenir père même s'il est encore jeune' il m'a dit : moi je veux grandir avec mes enfants' et moi je ne peux pas lui refuser ce vœu du moment que je l'aime. » Kheira 19ans– 1ère grossesse.

« L'idée de la grossesse me fait peur (la peur se lisaitsur le visage de la jeune

son futur enfant’ elle privilégie la qualité de vie de ses enfants et non pas au nombre d’enfants.

La femme enceinte sera confrontée à un grand travail de gestion au niveau de l’espace familial (travail de santé profane) mais aussi dans l’espace de santé.

De nos jours’ la grossesse n’est plus une affaire familiale et sociale comme dans le passé’ elle devient une affaire de toute une politique de santé. De ce fait’ la grossesse est de plus en plus médicalisée. La femme enceinte se retrouve obligée de poursuivre des soins médicaux et de rentrer en contact avec les professionnels de la santé.

2. Prise en charge de la grossesse dans l’espacefamilial

La famille estsource importante pour la femme enceinte. Elle est source de soutien moral et matériel mais aussi une source d’informations.

La femme enceinte va adoptée un comportement de prévention au quotidien’ elle est à l’écoute de son entourage’ dans le but d’apprendre tous les secrets de la grossesse en restant vigilante et sélective.

Plusieurs études sociologiques et anthropologiques ont montré le rôle important que joue la famille dans le travail de santé (Mebtoul’ Cresson’ Saillant…..). Un travail invisible’ intégré dans le travail domestique quotidien et réalisé par les femmes.

Ce travail de santé profane (Cresson G.’ 1995)’ réalisé par la femme (sœur’ épouse’ mère) consiste à mettre en œuvre un ensemble de connaissances acquises au cours de sa socialisation et sa préparation à son futur statut (statut de mère valorisé en Algérie). La femme joue un rôle important dans la production et la reproduction de la santé dans l’espace familial. Il est important de décrire ce travail de santé profane réalisé par la femme pour les membres de sa famille’ mais aussi au moment de sa grossesse. Voir comment la grossesse est prise en charge au quotidien dans l’espace domestique par la femme elle-même’décrire tous les actes mis en œuvre et aussi ce travail d’apprentissage qui lui permettra de mieux vivre sa grossesse et surtout de protéger sa santé et la santé de son fœtus.

Développement en Algérie’ CIPD+10’ décembre 2003’ Pp 18

A Miliana' une ville où j'ai réalisé mon enquête' on y retrouve une phrase à répétition qu'une jeune femme mariée entendra dans différentes occasions (fête de mariage' sabaâ ou une simple rencontre familiale) jusqu'au jour où elle tombera enceinte « wahd el aâzebaândek » qui signifie « Que dieu te bénit d'un jeune homme » une phrase qui reflète cette attente de la société par rapport à la grossesse mais aussi l'importance sociale du sexe du premier bébé. Même si de nos jours' le couple ne donne plus de l'importance au sexe du bébé' cette idée de sexe du bébé ne se pose plus comme par le passé.Cette pression symbolique de la société envers la jeune femme mariée n'est en réalité qu'un simple rappel de ce qu'elle attend d'elle : devenir mère pour avoir cette reconnaissance sociale.

D'un autre côté' la famille algérienne a subi de multiples changements affectant ses valeurs et sa composition. On n'est plus dans la famille élargie' même si l'image de la famille patriarcale est toujours présente la famille nucléaire prend place ou plutôt la famille conjugale (Fatima Oussedik 1988)' et le jeune couple essaye d'avoir son autonomie. La femme n'est plus prisonnière de l'espace privé' la démocratisation de l'enseignement lui a permis d'investir l'espace publique et de rentrer dans le monde du travail. Son taux de scolarisation et sa réussite dans les études dépassent ceux des garçons à tous les niveaux de scolarité « primaire' lycée' université ».

La femme algérienne s'affranchitles barrières sociales après une « longue marche pour émerger de l'espace privé à l'espace public pour devenir sujet de droit »[4].Ces changements ont permis à la femme d'acquérir une certaine liberté par rapport au choix du conjoint et de lui imposer quelques conditions par rapport à la formation de leur vie de couple. Des changements qui n'ont pas forcément affecté la division du travail domestique entre les deux sexes. La femme reste le seul acteur principal du travail domestique. Elle se retrouve confrontée à une grande responsabilité' celle de réconcilier le travail professionnel et le travail domestique dans le cas d'une femme active.

Cette réalité a affecté le taux de fécondité en Algérie.Il est passé de 4.4 en 1992 à 2.4 en 2002[5]' la femme Algérienne est consciente du bien être de

4-Souad Khodja' Nous les Algériennes : La Grande Solitude' Edition CASBAH' Alger' 2006' P07.

5- Ministère de la santé' de la population et de la réforme hospitalière :Population et

des séquelles du terrorisme.

Il faut dire qu'interviewer des femmes sur leur intimité n'était pas chose facile. Au départ' jevoulais réaliser des entretiens approfondis à domicile même de ces femmes enceintes repérées dans la PMI mais cela posait problème. La majorité d'entre-elles préféraient que les entretiens se fassent à la PMI. Ce refus peut être expliqué par le fait que la grossesse relève de ce qui est intime. Ouvrir son foyer à une personne étrangère et parler de son intimité leur est difficile à admettre. Je me suis' donc' contentée de les interviewer' à plusieurs reprises' au niveau la PMI.

1. La place de la femme et la grossesse dans la famille algérienne :

Réaliser une étude socio anthropologique sur la trajectoire de la prise en charge de la grossesse nous impose une description détaillée de la réalité sociétale de la famille algérienne et la place qu'occupent la femme et la grossesse en son sein. Il faut rappeler que le statut de la mère est valorisé dans la société algérienne' un statut qui lui donne une reconnaissance sociale.

Bien que la grossesse soit un phénomène biologique' à travers lequel la femme découvre son propre corps pendant les neufs mois de grossesse pour se refaire une nouvelle identité' la grossesse est aussi un fait signifiant dont le sens est produit et reproduit au sein d'un contexte socio-culturel et économique donné. « Elle donne à la femme un statut' une position et une nouvelle identité qui rehaussent son rang et lui fait mériter son nom générique de femme »[3]

Etre femme enceinte reste donc un enjeu majeur pour les femmes' surtout pour les jeunes femmes mariées qui devront faire preuve de leur fertilité et la possibilité de donner la vie.

La jeune femme mariée se retrouve devant une société qui lui met une pression. À partir du moment où cette dernière consomme son mariage' son entourage' sa famille' la belle famille et les proches n'attendent que l'annonce de sa grossesse.

3-Rahma Bourqia' Femme et Fécondité' Edition AFRIQUE ORIENT' Casablanca' 1996' P18 .

3. Une baisse remarquable de la fécondité en Algérie liée à l'amélioration de la condition féminine (scolarisation' travail' ….)' mais aussi à la crise économique.

La notion de trajectoire' telle que je la conçois dans mon étude' se situe dans un cadre d'analyse et d'inspiration interactionniste' utilisée par Anselm Strauss dans ses travaux sur la maladie'« Anselm Strauss définit le travail d'articulation d'une trajectoire comme ce qui « doit être fait pour que les efforts collectifs de l'équipe soient finalement plus que l'assemblage chaotique de fragments épars de travail accompli. (…) Le médecin est la figure centrale de cette planification' mais – sur la scène du travail d'articulation – c'est la surveillante générale qui tient le premier rôle. Sans elle' le travail de trajectoire s'arrêterait dans un grincement. » (Strauss' 1992 : 191). Selon cette citation' Anselm Strauss considérait les médecins et les surveillantes comme prééminents dans la réalisation de ce travail. Il n'écartait pas' cependant' le malade et sa famille (c'est-à-dire pour le dire vite' les profanes) qui sont inclus parmi « les travailleurs de la santé » (Strauss' 1992 : 193). »[2]

Pour répondre à ces interrogations' j'ai privilégié l'approche qualitative. Ma démarche socio anthropologique consiste à restituer les propos de l'autre par la recherche de la qualité des discours émis par les interviewés. Elle est basée sur des entretiens individuels' approfondis' répétés et de longue durée.L'observation détaillée de l'espace investi est la PMI (protection maternelle et infantile) de Miliana' sise quartier Hammama et auprès d'un cabinet de gynécologie à Khemis-Miliana.

Le déroulement de l'enquête de terrain

En vue deréaliser mon enquête' j'ai investi une PMI située à Miliana. Miliana est une daïra située à 120 km à l'ouest d'Alger' la capitale.

Miliana est riche de par son patrimoine historique. La décennie noire (1991/2000) l'a beaucoup affecté. Mon enquête fut difficile à mener à cause

٢ Sarra Mougel-Cojocaru, « Quand les enfants veillent « seuls » sur leur trajectoire hospitalière », Face à face [En ligne], 10 | 2007, mis en ligne le 01 octobre 2007, consulté le 03 mai 2014. URL : http://faceaface.revues.org/118

décrire le comportement et les différentes actions adoptées au quotidien par cette dernière.

Ma démarche est de m’intéresser uniquement à la grossesse et à son suivi. Il s’agira précisément de décrire les différentes actions déployées par elletout au long de la trajectoire afin de mener sa grossesse à termed’un côté’ et de l’autre’ à décrirela réalité sociétale de la famille algérienne et la place qu’occupe la femme en son sein.A rappeler que la famille algérienne reste dominée par l’idéologie patriarcale qui valorise l’enfantement et la domination masculine malgré les multiples changements qu’elle a connu ces dernières années.

L’objectif principal de mon étude consiste à dévoiler le travail de santé déployé tout au long de cette trajectoire:

Avant la grossesse’ voir la négociation de la grossesse (le désir de devenir mère ou père) : est-ce que ce désir est partagé’ négocié ou bien imposé ?

Au moment de la grossesse : voir comment la future mère gère le travail de prise en charge de sa grossesse (les connaissances et les pratiques déployées dans l’espace domestique’ le choix d’un acte thérapeutique’ le choix du médecin ou bien l’espace de santé’ etc.)

Qui l’aide au moment de sa grossesse ? Quel rôle joue son mari ? Quel rapport entretient-elle avec son corps ? Comment vit-elle sa sexualité ? etc.

Comment la médicalisation perpétuelle de la grossesse affectera-elle le comportement de la femme enceinte ?

Cette recherche a été réalisée dans un contexte socio-sanitaire marqué par :

1. l’émergence d’un secteur privé qui domine les soins obstétriques au détriment d’un secteur public qui essaye à travers des politiques de réformes de s’imposer et de se réapproprier la scène socio-sanitaire. (le secteur privé de la santé à tendance à se concentrer dans les grands centres urbains du pays)
2. L’éclatement matériel de la famille traditionnelle qui valorisait l’enfantement et dévalorisait la place de la femme en son sein.

Trajectoire de la prise en charge de la grossesse

Entre espace familial et espace médical


Linda LAMARI HEBBOUL.
Université de KHEMIS-MILIANA

Introduction :

La grossesse est perçue différemment d’une culture à une autre mais elle reste un évènement unique’ intimeet personnel pour la femme. A travers la grossesse’ la femme affirme sa féminité et renforce sa place dans la société’ de surcroît’ dans le cas des pays arabes et musulmans.

La grossesse faisait partie de la sphère privée (la famille) considérée comme son espace naturel.Son suivi passe par les femmes considérées comme les seules spécialistes de ce phénomène ; elles assuraientégalement l’accouchement. « Historiquement’ les femmes ont été responsables de la prise en charge de la santé. Guérisseuses et sages-femmes dominaient ce secteur d’activité ; tout ce qui touchait à l’accouchement et aux soins aux enfants était strictement du ressort des femmes.[1]». Avec le progrès qu’a connu la médecine en général et la médecine obstétrique en particulier dans la moitié du siècle passé’ la grossesse occupera une place de choix chez les professionnels de la santé. Elle est progressivement médicalisée’ etsi la prise en charge reste articulée entre l’espace familial et l’espace médical’ l’accouchement devient l’affaire du médical par excellence.

Mon présent article tente de cerner le travail de santé réalisé autour de la grossesse’ un travail qui est articulé entre deux espaces distincts : l’espace familial et l’espace médical. A travers le discours de la femme enceinte (la parturiente) considérée comme une actrice principale’ nous essayerons de

1- Barbara EHRENREICH’ Deidre ENGLISH’ Des experts et des femmes. 150ans de conseils prodigués aux femmes’ Quebec’ les éditions du Remue-ménage’ 1982.